



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA

Vivianne Karla de Oliveira Germano

LIBERDADE ENTRE GRADES: Cultura Escolar no processo de educação prisional e o ensino de História na Escola Graciliano Ramos (João Pessoa-PB 2016-2023)

JOÃO PESSOA-PB

2024

Vivianne Karla de Oliveira Germano

LIBERDADE ENTRE GRADES: Cultura Escolar no processo de educação prisional e o ensino de História na Escola Graciliano Ramos (João Pessoa-PB 2016-2023)

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal da Paraíba – UFPB – em cumprimento às exigências parciais para obtenção do título de Mestre em História.

Orientador: Prof. Dr. João Batista Gonçalves Bueno

Linha de Pesquisa: Ensino de História e Saberes Históricos

JOÃO PESSOA-PB

2024



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA

Ata nº 304 de defesa de Dissertação do Programa de Pós-Graduação em História do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal da Paraíba de autoria da mestranda VIVIANNE KARLA DE OLIVEIRA GERMANO, área de concentração História e Cultura Histórica, linha de pesquisa em ENSINO DE HISTÓRIA E SABERES HISTÓRICOS.

Aos vinte e sete dias do mês de novembro do ano de 2024, às 14:30 horas, em sessão virtual realizada na Sala <https://>, atendendo aos princípios ordenadores dos Artigos 67 a 72 do Regulamento do Programa de Pós-Graduação em História do CCHLA da UFPB, foi realizada a Sessão de Defesa e Julgamento da Dissertação de autoria da mestranda VIVIANNE KARLA DE OLIVEIRA GERMANO matrícula **20221008330**, junto ao PPGH/CCHLA/UFPB, requisito final para obtenção do título de Mestre em História na área de concentração em História e Cultura Histórica, linha de pesquisa ENSINO DE HISTÓRIA E SABERES HISTÓRICOS, conforme encaminhamento do Professor GUILHERME QUEIROZ DE SOUZA, coordenador do PPGH, e cumprimento do exame de qualificação, pré-requisito para esta apresentação, segundo registrado na secretaria do Programa. O trabalho da mestranda foi avaliado pela Banca Examinadora composta pelos(as) professores(as) doutores(as): JOÃO BATISTA GONÇALVES BUENO (UFPB – Orientador e Presidente da sessão), IRANILSON BURITI DE OLIVEIRA (UFCG - Examinador Externo à Instituição) e LUCIANA CALISSI (UEPB - Examinadora Externa à Instituição). A realização da sessão de Julgamento e Avaliação ocorreu virtualmente na Sala <https://>, divulgado previamente pelo PPGH e com acesso permitido aos interessados em acompanhá-la em tempo real. Iniciada a sessão, o presidente **JOÃO BATISTA GONÇALVES BUENO** apresentou os membros da Comissão e, em seguida, indicou à mestranda para que fizesse, oralmente e pelo tempo de 20 minutos, a apresentação do Trabalho Final intitulado " *Liberdade entre as Grades: Cultura Escolar no processo de educação prisional e o ensino de História na Escola Graciliano Ramos no Presídio Sílvio Porto em João Pessoa-PB (2016-2023)*". Concluída a apresentação, procedeu-se à arguição pelos membros da Banca. Ao final da arguição, foi solicitado ao público presente que saísse da sala a fim de que a banca pudesse deliberar sobre a apresentação da mestranda. Após discussão, a Banca emitiu o seguinte parecer:



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA

O texto contempla o que é necessário para uma dissertação de mestrado, devendo passar por uma correção ortográfica e da ABNT . Assim, decidiu-se pelo conceito **aprovado**. Deve a secretaria do PPGH, após homologação desta ata pelo Colegiado deste Programa, solicitar à Pró-Reitoria de Pós-Graduação da Universidade Federal da Paraíba a emissão, na forma da lei, do respectivo diploma de Mestre em História. Terminada a sessão foi encerrada a reunião, da qual, eu, GUILHERME QUEIROZ DE SOUZA, coordenador do PPGH, lavrei a presente ata que vai assinada pelos membros da banca e pela mestranda.

João Pessoa, 27 de novembro de 2024.

Documento assinado digitalmente
 JOAO BATISTA GONCALVES BUENO
Data: 17/01/2025 11:51:18-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

40 Orientador

Examinador Externo

Documento assinado digitalmente
 IRANILSON BURITI DE OLIVEIRA
Data: 17/01/2025 12:05:34-0300
Documento assinado digitalmente
 LUCIANA CALISSI
Data: 17/01/2025 12:46:52-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Examinadora Externa

45

Mestranda

Documento assinado digitalmente
 VIVIANNE KARLA DE OLIVEIRA GERMANO
Data: 17/01/2025 13:11:32-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

G373l Germano, Vivianne Karla de Oliveira.

Liberdade entre grades : cultura escolar no processo de educação prisional e o ensino de História na Escola Graciliano Ramos (João Pessoa-PB 2016-2023) / Vivianne Karla de Oliveira Germano. - João Pessoa, 2024.
106 f. : il.

Orientação: Joao Batista Gonçalves Bueno.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCHLA.

1. Educação prisional. 2. Ensino de História. 3. Cultura escolar. I. Bueno, Joao Batista Gonçalves. II. Título.

UFPB/BC

CDU 37:343.811(043)

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todas as pessoas que, em algum momento de suas vidas estiveram na condição de estudantes privados de liberdade.

AGRADECIMENTOS

Às pessoas que me acompanharam e me apoiaram nesta caminhada, expresso aqui a minha profunda gratidão. Gostaria de agradecer a Deus, presença constante que me sustenta, e à memória de minha mãe, Maria de Fátima, que, desde o início, incentivou meus primeiros passos acadêmicos. Sua presença vive em cada conquista e em cada palavra deste trabalho.

Ao meu orientador, João Batista Gonçalves Bueno, minha sincera e profunda gratidão. Sua competência e sensibilidade no trato com suas orientandas e orientandos vão além da orientação acadêmica; ele se revela não apenas como um professor, mas como alguém que compreende as dificuldades e os desafios desse percurso, oferecendo apoio nos momentos de incerteza.

Ao Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal da Paraíba, que proporcionou o espaço e o suporte necessários para que esta pesquisa se concretizasse.

Agradeço aos professores da banca, Iranilson Burity e Luciana Calissi, cujas contribuições e questionamentos durante a qualificação foram fundamentais para o aprimoramento deste trabalho.

Ao diretor do Presídio Sílvia Porto, Gilberto pela abertura e apoio às atividades educativas. Aos educandos da Escola Graciliano Ramos, cuja presença e vontade de aprender foram inspiradoras. Também agradeço aos funcionários do presídio, pela disponibilidade e colaboração, e, especialmente, às professoras e professores da Escola Graciliano Ramos, cuja dedicação e compromisso tornam possível a transformação pela educação.

À minha irmã Virgínia, por todo apoio e carinho ao longo desse percurso.

Por fim, à minha companheira, Joedna Meneses, cujo afeto foi luz nos dias difíceis, minha força quando a motivação vacilava. Em cada obstáculo, foi você que me lembrou por que continuar. E aos meus filhos, Raphael e Beatriz, que são o alicerce de toda a minha força e existência. A eles, dedico essa conquista, pois sem a razão que me dão, nada disso faria sentido.

RESUMO

Esta dissertação intitulada “**LIBERDADE ENTRE GRADES:** Cultura Escolar no processo de educação prisional e o ensino de História na Escola Graciliano Ramos (João Pessoa-PB 2016-2023)”, investiga como a escola, enquanto espaço educacional inserido em um ambiente de restrição física e simbólica, atua na promoção de práticas educativas e na formação de uma cultura escolar específica. Examina o papel da educação escolar dentro da unidade prisional Silvío Porto, estudando as práticas educativas e os desafios da Escola Graciliano Ramos. Disserta sobre como a cultura escolar molda a história da escola Graciliano Ramos, bem como, quais são as características do processo de ensino aprendizagem que ocorrem nas aulas de História. Trata-se, portanto, de destacar o papel do ensino de História em um cenário de encarceramento percebendo quais foram os objetivos desse ensino para pessoas privadas de liberdade. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, baseada em análise documental, observação participante e revisão bibliográfica. São considerados documentos textos como o Projeto Político Pedagógico da escola, a Lei de Execução Penal e fontes históricas que contextualizam a educação em espaços de privação de liberdade. A fundamentação teórica estará embasada em autores como Escolano, Viñao Frago, Paulo Freire e Michel Foucault, discutindo um cenário ambivalente: a escola.

Palavras-chave: Educação prisional; Cultura escolar; Ensino de História;

ABSTRACT

This dissertation, entitled “FREEDOM BEHIND BARS: School Culture in the Process of Prison Education and the Teaching of History at Escola Graciliano Ramos (João Pessoa-PB 2016-2023),” investigates how the school, as an educational space situated within an environment of physical and symbolic restriction, promotes educational practices and contributes to the formation of a specific school culture. It examines the role of school education within the Silvio Porto prison unit, focusing on the educational practices and challenges of Escola Graciliano Ramos. The study discusses how the school culture shapes the history of Escola Graciliano Ramos and explores the characteristics of the teaching and learning process in History classes. It aims to highlight the role of History education in a context of incarceration, identifying the objectives of such education for individuals deprived of freedom. The research adopts a qualitative approach, based on document analysis, participant observation, and bibliographic review. Documents such as the school’s Political-Pedagogical Project, the Penal Execution Law, and historical sources that contextualize education in spaces of deprivation of liberty are considered. The theoretical framework is grounded in authors such as Escolano, Viñao Frago, Paulo Freire, and Michel Foucault, discussing the school as an ambivalent space where promises of emancipation intersect with practices of control and discipline.

Keywords: Prison education; School culture; History teaching.

LISTA DE FIGURAS/IMAGENS

Figura 1 – Entrada do Instituto Penal Sílvio Porto.....	22
Figura 2 – Desenho de Graciliano Ramos ao lado da sala de aula na Escola sediada no presídio Sílvio Porto.....	39
Figura 3 – Entrada da Escola e da Biblioteca da Escola Graciliano Ramos	46
Figura 4 – Entrada da Escola Graciliano Ramos no Presídio Sílvio Porto	47
Figura 5 – Biblioteca da Escola Graciliano Ramos no Presídio Sílvio Porto	52
Figura 6 – Sala de Aula na Escola Graciliano Ramos no Presídio Sílvio Porto.....	53
Figura 7 – Placa de inauguração do Laboratório de Informática na Escola Graciliano Ramos no Presídio Sílvio Porto.....	54
Figura 8 – Laboratório de Informática na Escola Graciliano Ramos no Presídio Sílvio Porto.....	55
Figura 9 – Sala de aula na Escola Graciliano Ramos no Presídio Sílvio Porto.....	66
Figura 10 – Sala de aula na Graciliano Ramos no Presídio Sílvio Porto.....	69
Figura 11 – Capa do Diário de Classe da Escola Graciliano Ramos no Presídio Sílvio Porto	71
Figura 12 – Diário de Classe da Escola Graciliano Ramos no Presídio Sílvio Porto.....	72
Figura 13 – Capa do Projeto Vidas Secas (...) e Atividade sobre a biografia de Graciliano Ramos no Presídio Sílvio Porto	80
Figura 14 – –Livro Vidas Secas de Graciliano Ramos, exemplar da biblioteca sendo utilizado pela professora no desenvolvimento do projeto de leitura.	81
Figura 15 – – Sala de aula na Graciliano Ramos no Presídio Sílvio Porto.....	84
Figura 16 – Atividade Historizando pela Música da Escola Graciliano Ramos no Presídio Sílvio Porto	90
Figura 17 – Atividade de história sobre Terras Indígenas e Constituição de 1988 da Escola Graciliano Ramos no Presídio Sílvio Porto	91
Figura 18 – Atividade de história sobre a Idade Média e Feudalismo da Escola Graciliano Ramos no Presídio Sílvio Porto.....	94

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 Escolas das Unidades prisionais da Paraíba	27
---	----

LISTA DE ABREVIATURAS

CF	Constituição Federal
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EAD	Educação à distância
EP	Educação Popular
GEEJA	Gerência Executiva de Educação de Jovens e Adultos
GER	Gerência Executiva de Ressocialização
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LEP	Lei de Execução Penal
IFOPEN	Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias
OAB	Ordem dos Advogados do Brasil
PPP	Projeto Político Pedagógico
SEAP-PB	Secretaria de Administração Penitenciária da Paraíba
SEECT	Secretaria de Estado da Educação, Ciência e Tecnologia

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	PARA ALÉM DAS GRADES: EDUCAÇÃO EM ESPAÇOS PRISIONAIS ..	22
2.1	A EMERGÊNCIA DA ESCOLA GRACILIANO RAMOS: ENTRE REGULAMENTOS E EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS	22
2.2	EDUCAÇÃO: UM DIREITO, NÃO UMA REGALIA.....	28
2.3	A INVISIBILIDADE DOS DETENTOS: REFLEXÕES SOBRE A MARGINALIZAÇÃO E A HUMANIZAÇÃO NOS ESPAÇOS PRISIONAIS.....	38
3	PRÁTICAS EDUCATIVAS, ARQUITETURA E CULTURA ESCOLAR NA HISTÓRIA DA ESCOLA GRACILIANO RAMOS	46
3.1	ARQUITETURA ESCOLAR NO CONTEXTO PRISIONAL	46
3.2	CÁRCERE E CULTURA ESCOLAR	56
3.3	PRÁTICAS EDUCATIVAS NO CONTEXTO PRISIONAL	62
4	SABERES QUE TRANSCENDEM AS GRADES: ENSINO DE HISTÓRIA, EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS DIVERSIFICADAS E DIÁLOGOS SOBRE A ESCOLA GRACILIANO RAMOS.....	77
4.1	INTERAÇÕES E VIVÊNCIAS NA ESCOLA GRACILIANO RAMOS	77
4.2	O ENSINO DE HISTÓRIA NA ESCOLA GRACILIANO RAMOS: UM CAMINHO PARA A LIBERDADE?	82
4.3	ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS NA PRISÃO: HISTÓRIA, MÚSICA E REFLEXÃO CRÍTICA.....	89
4.3.1	Além do livro didático: práticas inovadoras no ensino de história na educação prisional	92
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	97
	REFERÊNCIAS	102

1 INTRODUÇÃO

Minha mãe, advogada, deixou marcas em mim, como tatuagens invisíveis. Foi ela quem me conduziu pelos corredores da justiça, pelos caminhos do Direito. E assim, com a herança de suas paixões, decidi seguir a mesma carreira. Desse modo, no ensino superior, minha jornada acadêmica, começou nas salas de aula do curso de Direito. Foi durante um seminário sobre direitos civis que me deparei com a história de Carolina Maria de Jesus, uma autora negra brasileira que escreveu sobre a dura realidade das favelas e das pessoas marginalizadas. No seu livro “Quarto de Despejo: diário de uma favelada” (São Paulo, 2000), ela escreveu com a urgência de quem não podia mais calar. Suas palavras traziam a dura realidade das pessoas pretas, pobres, periféricas e marginalizadas. A narrativa potente de Carolina de Jesus me tocou profundamente. Afinal, também sou uma mulher negra, e a cada dia que passa, minha consciência se expande, aprendendo mais sobre o que significa ser negra no Brasil.

Em minha jornada de autodescoberta como mulher negra, encontrei no campo do conhecimento histórico uma nova perspectiva. Como militante do movimento negro e participante da Marcha da Negritude Unificada da Paraíba, percebi a necessidade emergente de estudo. A História revelou-se um campo de saber essencial na construção da minha identidade pessoal e profissional. Entre as diversas possibilidades que esse campo de saber me oferecia, ousei: ao concluir minha graduação em Direito em 2016, decidi entrelaçar de forma interdisciplinar o Direito e a História.

Desse modo, eu, mulher negra, ergui-me nesse cruzamento de caminhos. Caminhos de luta e de apropriação do conhecimento. Na sala de aula da Licenciatura em História, pude conhecer outra autora negra que me impactou tanto quanto Carolina de Jesus durante meu período de bacharelado em Direito. Estou me referindo a Grada Kilomba e ao forte choque que seu trabalho causou em mim. Nas aulas de História, especialmente na disciplina Étnico-racial, passei a vislumbrar como a produção do conhecimento histórico tem se voltado contra o que vem sendo denunciado como epistemicídio, termo que tem sido difundido como a negação da legitimidade do saber produzido por grupos historicamente excluídos. Kilomba, com sua escrita contundente e perspicaz, desafia essas estruturas *epistemicidas* e nos convida a repensar o universo acadêmico.

Somos capturados/as em uma ordem violenta colonial. Nesse sentido, a academia não é um espaço neutro e nem tampouco simplesmente um espaço de conhecimento e sabedoria, de ciência e erudição, é também um espaço de v-i-o-l-ê-n-c-i-a. (KILOMBA, 2019, p. 51)

A afirmação, acima citada, de Grada Kilomba me afeta profundamente. Ela nos convida a questionar a suposta neutralidade da academia. Ao indicar que nossa existência está enredada em estruturas coloniais, Kilomba nos lembra que a violência permeia nossas vidas e experiências. A academia, por sua vez, não é um terreno imparcial; é um campo de batalha onde diferentes perspectivas estão em disputa. O conhecimento não é inerte; ele é moldado por quem o produz e como é disseminado. Kilomba escreve a palavra “violência” de forma fragmentada, como se quisesse que sentíssemos cada letra. Nesse espaço, ocorrem violências sutis e explícitas: exclusão, silenciamento, racismo, sexismo, homofobia. Essas violências, sem dúvida, parafraseando e concordando com Grada Kilomba perpetuam a ordem colonial. Assim como Carolina de Jesus, Grada Kilomba nos lembra que a voz das pessoas marginalizadas é essencial para a construção de uma história inclusiva.

Desse modo, gostaria de explicar a escolha dos termos que utilizarei ao me referir aos indivíduos que participam do processo educativo no ambiente prisional. O termo “reeducandos”, tão frequentemente encontrado em documentos e discursos oficiais, carrega em si uma carga simbólica que sugere a necessidade de “reeducação”, uma ideia que, por vezes, pode ser vista sim como reducionista, preconceituosa e, mais uma vez me apropriando do pensamento de Grada Kilomba, até violenta na perspectiva da construção de textos acadêmicos excludentes. Por isso, sempre que precisar empregar a palavra “reeducandos” neste texto, farei questão de colocá-la entre aspas, destacando a importância de criticá-la. Ao longo deste trabalho, optarei por termos como “educandos” ou “alunos privados de liberdade”, expressões que, no meu modo de ver, buscam ser mais respeitosas. Essas escolhas não são feitas ao acaso; lembrando que não há neutralidade no discurso acadêmico, ressalto que escolhi ter cuidado e reconhecer a dignidade daqueles que, mesmo em meio à privação da liberdade, continuam a ser sujeitos ativos no processo educativo, merecedores de respeito e reconhecimento, sem as amarras das conotações que possam perpetuar estigmas ou preconceitos.

Estas escolhas, por sua vez, foram construtoras da minha identidade com o passar do tempo. Quando me tornei bacharel em Direito e tive a inscrição na OAB (Ordem dos Advogados do Brasil) efetivada, percebi que minha atuação como advogada criminalista foi modificada pela minha trajetória na graduação em História. A maneira como adentro um presídio ganhou novas perspectivas. Os saberes adquiridos em minha segunda sala de aula do Ensino Superior inspiraram-me a questionar além dos limites jurídicos, ou seja, nesse ambiente, minhas indagações se multiplicaram, porque já não adentro aos presídios apenas como advogada; também o faço como estudante de História. Minhas visitas ao presídio agora são embasadas nos caminhos interdisciplinares cruzados da minha experiência pessoal e

profissional porque, ao mesmo tempo, também me engajei ativamente na Marcha da Negritude Unificada da Paraíba.

Ao presenciar debates sobre temas relacionados à educação, especialmente enquanto cursava uma licenciatura, tornei-me mais atenta à presença de uma escola no interior do Presídio de Segurança Máxima Silvio Porto, localizado em João Pessoa. Essa experiência me conduziu a novas reflexões sobre os limites e as possibilidades da educação e, assim, paralelamente aos estudos da graduação em História, iniciei uma pesquisa sobre a educação em contextos prisionais. Assim, com a meta de realizar esta pesquisa de forma institucional, no ano de 2022, ingressei no mestrado em História e me vinculei à Linha de Pesquisa: Ensino de História e Saberes Históricos. Diante da pesquisa e algumas leituras realizadas previamente para a elaboração do projeto de dissertação foi possível observar que a educação prisional no Brasil enfrenta uma árdua tarefa: incluir não só quem a sociedade exclui, mas também quem a escola abandonou. A educação, esse caminho para a liberdade, deveria ser um direito universal, mas ainda é um privilégio para poucos. Nesse contexto, dentre outros motivos que deverão ser abordados ao longo desta dissertação de mestrado, escolhi intitulá-la “**Liberdade entre as Grades: Cultura Escolar no processo de educação prisional e o ensino de História na Escola Graciliano Ramos (João Pessoa-PB 2016-2023).**” Com este título, gostaria de ressaltar o quanto a educação pode transcender os limites físicos das celas de um presídio e tornar-se uma ferramenta de transformação como bem nos ensinou Paulo Freire.¹

Então, diante do título proposto uma primeira questão inspira a produção deste trabalho: mesmo entre grades é possível tratar a educação como um caminho para a liberdade? Esta dissertação tem como objetivo investigar o papel desempenhado pela Escola Graciliano Ramos no processo da educação prisional no Estado da Paraíba, com destaque para as práticas educativas destinadas para os indivíduos privados de liberdade no Presídio Silvio Porto, localizado em João Pessoa-PB. A meta é analisar como a Escola Graciliano Ramos se estabelece como um ambiente de ensino que, mesmo em meio a limitações físicas e simbólicas, estimula o surgimento de uma particular cultura escolar. Procura-se entender como as estratégias de ensino se relacionam com o ambiente prisional, ressaltando a importância do ensino de História para a reflexão crítica e reinterpretação das vivências dos alunos privados de liberdade.

¹ Consultar: FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Editora Paz e Terra, 2014; FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Editora Paz e Terra, 2014. FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

A escolha do recorte temporal da pesquisa, entre 2016 e 2023, busca também chamar atenção para a fragilidade da educação prisional e de sua implementação, tendo em vista que, por exemplo, o Presídio de Segurança máxima Silvio Porto, desde o início do seu funcionamento já nasceu com um projeto de socialização proposto pela educação. No entanto, de acordo com a direção da Escola² o seu funcionamento se deu a partir do ano de 2016 quando passou a contar com mais de 800 presos estudando, distribuídos em 5 salas de aula. A implantação da Escola no presídio Silvio Porto teve início e, no ano de 2019, conseguiram uma direção para administrar especificamente a escola

Este hiato entre a inauguração do presídio em 2001 até o ano de 2016 sem a efetivação da Escola, esta presente no projeto inicial da implantação do presídio, merece ser devidamente destacado. A história desse silêncio remete à constatação da invisibilidade dos sujeitos em situação de privação de liberdade, onde a visão da sociedade é apenas no sentido de punir seus crimes e delitos tornando seus corpos invisíveis, esquecidos, entregues ao abandono, sem direitos ou garantias assegurados, seja educação, dignidade humana ou qualquer outro direito.

É importante salientar que as pessoas em situação de privação de liberdade na sua maioria são negras. De acordo com o portal G1, no ano de 2019, dos 657,8 mil presos em que há a informação da cor/raça disponível, 438,7 mil são negros (ou 66,7%). De igual modo, verifica-se que o maior número de pessoas que se encontram aprisionadas de forma preventiva, ou seja, de forma cautelar, aguardando suas sentenças, são os negros. De acordo com a Defensoria Pública do Estado do Rio de Janeiro, de cada dez pessoas presas em flagrante, oito delas são negras. O mesmo percentual equivale para a raça das pessoas que relataram algum tipo de violência no momento da prisão: 80% das vítimas são negras (pretas ou pardas). As dificuldades impostas historicamente pela condição social desses sujeitos e por falta de estrutura familiar muitas vezes os levam, sim, ao denominado “mundo do crime” e, desse modo, seus filhos e netos têm maior probabilidade de um dia também estarem neste lugar de sujeito, quer seja pela falta de oportunidades ou devido às políticas públicas inadequadas.

A Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Graciliano Ramos está plantada no solo árido da Penitenciária Desembargador Sílvio Porto em João Pessoa-PB. Desse modo é importante apresentar um breve histórico deste ambiente de segurança máxima. A Penitenciária Desembargador Silvio Porto está localizada no bairro de Mangabeira, em João Pessoa, Paraíba. Ela é uma instalação de segurança máxima que, desde sua inauguração em novembro de 2001,

² As informações sobre o atual funcionamento da Escola no Presídio Desembargador Silvio Porto foram obtidas a partir de um contato da autora desta dissertação com o então Diretor da Escola Sr. Breno Cavalcante Cunha, no ano de 2022.

configura-se como um espaço de contrastes intensos. Projetada originalmente para abrigar 600 presos do sexo masculino, a penitenciária frequentemente ultrapassa sua capacidade, chegando a receber até 2.000 internos, refletindo uma das muitas falhas estruturais do sistema prisional brasileiro.

Dirigida pela Secretaria de Administração Penitenciária da Paraíba (SEAP-PB), fundada em 1928, a instituição enfrenta o desafio contínuo de equilibrar a segurança com a necessidade de promover a ressocialização dos apenados. A SEAP-PB, responsável pela gestão de todas as unidades prisionais do Estado, busca cumprir sua missão em um ambiente frequentemente marcado por escassez de recursos e infraestrutura inadequada.

Dentro deste cenário de rigidez e clausura, a Escola Estadual Graciliano Ramos surge, de acordo com documentos da SEAP-PB e o seu Projeto Político Pedagógico, como uma tentativa de romper o ciclo de exclusão, oferecendo programas de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Segundo o Projeto Político Pedagógico (2019), essa iniciativa visa proporcionar uma continuidade dos estudos para os detentos, combinando ensino formal com projetos culturais, como o "Arte e Cultura", que incluem atividades de artesanato, teatro e música. Essas iniciativas não apenas ocupam o tempo dos internos, mas também oferecem um vislumbre de uma vida além das grades.

Além das atividades educacionais, a penitenciária dispõe de uma biblioteca, a "Sala de Leitura José Lins do Rego". No entanto, essa biblioteca enfrenta desafios significativos, como a falta de um acervo diversificado e atualizado, o que limita o potencial transformador da leitura. Essas dificuldades são sintomas de problemas mais amplos que afligem o sistema penitenciário nacional, como a superlotação, a precariedade das instalações e a falta de programas de ressocialização eficazes.

Ao estudar a história da Penitenciária Desembargador Silvio Porto foi possível observar não apenas os desafios estruturais e logísticos enfrentados, mas também os esforços para oferecer uma educação, a partir da educação prisional, que fosse além da mera custódia. É um espaço onde as tentativas de ressocialização e educação lutam para prosperar em meio à condições adversas, refletindo as contradições de um sistema que, ao mesmo tempo, busca punir e reabilitar (PEREIRA, 2019; SECRETARIA DE ADMINISTRAÇÃO PENITENCIÁRIA DA PARAÍBA, 2021).

A escola Graciliano Ramos, inserida nesse contexto, precisa adaptar suas atividades e horários às normas e regulamentações do sistema prisional. Essa adaptação inclui a organização da carga horária dos professores e a estruturação das atividades educativas de forma a garantir que todos os alunos tenham acesso ao ensino, mesmo dentro das limitações do ambiente

carcerário (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2019, p. 12). É uma instituição que se propõe a oferecer educação básica e técnica para jovens e adultos privados de liberdade. A escola, segundo documentos institucionais como o Projeto Político Pedagógico (2019, p. 6), foi criada com o objetivo de promover uma formação humanizada e articulada para o exercício da cidadania e das profissões técnicas, com foco na ressocialização dos detentos.

Os discentes, atualmente reclusos na penitenciária, são beneficiários dos cursos oferecidos pela instituição de ensino. Embora os documentos não apresentem um número específico de alunos, o perfil destes é claramente delineado: trata-se de jovens e adultos privados de liberdade, com direito à continuidade dos estudos na educação profissional, tanto em nível Fundamental quanto Médio (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2019, p. 6).

No entanto, por ocasião dos momentos em que estive pesquisando nas dependências da instituição pude constatar que a média de alunos é de 35 por sala, com cerca de 200 matriculados, enquanto o presídio abriga mais de 2.000 presos (Apesar de ter capacidade para apenas 600, como já foi mencionado). As aulas seguem a modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA), realizadas de segunda a quinta-feira, com duas ou três aulas por turno.

No Projeto Político Pedagógico (2019, p.1), há menção ao fato de que a escola possui diversas dependências para atender às necessidades educativas dos alunos, incluindo salas de aula, bibliotecas, laboratórios e áreas específicas para atividades lúdicas e esportivas. Segundo o Projeto Político Pedagógico, a escola valoriza a formação integral dos “reeducandos”, promovendo um ambiente que permita a educação e a ressocialização (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2019, p. 10).

Além das salas de aula, a escola dispõe de uma biblioteca. No entanto, constatei que o material didático fornecido aos alunos é básico: um caderno e um lápis entregues no início e devolvidos ao final da aula. Os livros disponíveis são insuficientes, e os professores precisam preparar suas aulas com material complementar. Esta observação foi feita durante as ocasiões em que tive autorização para adentrar no presídio e na escola, com o objetivo de realizar a pesquisa para este trabalho.

Embora me considerasse apta para a realização da pesquisa no final de 2022, foi apenas no dia 12 de setembro de 2023 que fiz minha primeira entrada no sistema prisional. Antes da minha chegada, solicitei autorização à Secretaria de Segurança Pública de João Pessoa, encaminhando meu projeto e todos os documentos necessários por e-mail. O pedido foi deferido, porém ao chegar ao presídio, deparei-me com o primeiro obstáculo. Com a mente cheia de inquietações, fui em busca do diretor da instituição, ansiosa por informar sobre minha autorização e iniciar a tão esperada pesquisa na Escola Graciliano Ramos. Mas, apesar de estar

munida com a autorização oficial em mãos, minha entrada foi questionada e inicialmente negada. Desse modo, vi-me envolvida em uma trama de burocracia e desconfiança, iniciei um diálogo tenso e persistente. Foram necessários muitos argumentos e inúmeras ligações para terceiros até que, finalmente, o diretor concedeu a permissão para a minha entrada. A sensação de atravessar os portões foi um misto de alívio e apreensão.

Ao adentrar os muros daquele lugar, que até então eu conhecia apenas até o parlatório como advogada criminalista, e após passar pelo detector de metais e deixar todos os meus pertences pessoais na recepção, senti-me imersa em um território desconhecido. Cada passo dentro do presídio carregava o peso das incertezas e das dúvidas sobre o que eu encontraria. A realidade ao meu redor era crua e austera, contrastando com as imagens imaginárias que fervilhavam em minha mente, uma vez que estava movida pela convicção de que a educação poderia transformar vidas, mesmo nas circunstâncias mais adversas. Desse modo, cercada por paredes que testemunharam incontáveis histórias de dor e esperança, percebi que estava diante de um desafio muito maior do que havia antecipado. A sala de aula que eu desejava observar parecia distante e quase inatingível.

Dentro do presídio de segurança máxima Sílvio Porto, após receber a autorização para realizar minha pesquisa, descobri uma verdade dura e incontestável. Apesar dos esforços legais e institucionais para garantir a educação aos apenados, como se pode observar em documentos como o Projeto Político Pedagógico, há desafios imensos a serem enfrentados. A falta de infraestrutura adequada, os recursos limitados e a resistência institucional são barreiras constantes.

São esses desafios que também desejo explicitar nas palavras que se seguem. Para tanto, desenvolvi uma metodologia de pesquisa centrada na análise de documentos, como o Regimento Interno da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Graciliano Ramos, o Projeto Político Pedagógico e o Estatuto do Conselho Escolar dessa mesma instituição. Além destes documentos institucionais, desenvolvi uma pesquisa na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Execução Penal (LEP), fontes visuais, como as fotografias que capturei durante a pesquisa e aquelas extraídas das páginas oficiais do governo do Estado da Paraíba.

Sob uma perspectiva teórica e metodológica, pretendo explorar o conceito de cultura escolar. Inicialmente é possível afirmar que a cultura escolar emerge como um tecido intrincado de valores, crenças, normas, práticas e tradições que se entrelaçam e são compartilhados dentro de uma instituição de ensino. Este conjunto de elementos molda a identidade das escolas e influencia profundamente as interações e comportamentos de professores, alunos, funcionários e membros da comunidade educativa. Segundo Viñao Frago (2000), a cultura escolar é

construída gradualmente, ao longo do tempo, através das experiências e interações cotidianas de todos os envolvidos.

A singularidade de cada instituição educacional é um reflexo de fatores diversos, como a liderança exercida, o contexto socioeconômico em que está inserida e a diversidade cultural da comunidade que a compõe (Julia, 2001). Essas variáveis fazem com que a cultura escolar não seja um conceito estático, mas um organismo vivo que pulsa e se transforma com o tempo. A escola, portanto, torna-se um microcosmo onde se refletem e se reinventam as dinâmicas sociais mais amplas, sempre em movimento, sempre em renovação.

Quando uma escola é estabelecida dentro de um presídio, seja por força de legislação ou como parte de uma política social fortemente ligada aos direitos humanos, surge o questionamento: essa escola nasce impregnada de privilégio ou de direito? Esse questionamento, por sua vez, nos conduz à história que será contada e estudada nesta dissertação: a presença de uma escola criada no interior de um sistema prisional que ostenta nada menos que o nome de Graciliano Ramos, claramente em sua homenagem. Estou me referindo à Escola Estadual de 1º e 2º grau Graciliano Ramos, cuja sede principal está localizada dentro do sistema prisional já descrito.

Buscar-se-á, também, utilizar o conceito de práticas educativas relacionando-as aos contextos prisionais. Estas práticas, comumente, são concebidas como ações intencionais que visam o desenvolvimento de habilidades, conhecimentos e valores nos indivíduos. Segundo Julião (2012), as práticas educativas no sistema penitenciário devem ser vistas como práticas socializadoras, que se articulam com as normas da sociedade e promovem a educação como um direito fundamental. Esse enfoque é decisivo para entender a educação em espaços de privação de liberdade, onde a formação educacional vai além da simples instrução, envolvendo uma procura por sua dimensão transformadora e de conscientização social.

Carrillo (2007) discute a complexidade das práticas educativas dentro do conceito de Educação Popular (EP), destacando que elas podem ser vistas tanto como uma ferramenta prática quanto como uma opção política. Ele enfatiza que a EP envolve uma gama de práticas que vão desde a ação política até movimentos culturais, sendo uma forma de conhecimento e prática educativa que busca transformar a realidade social. Esse conceito é particularmente relevante para o estudo da Escola Graciliano Ramos, que opera dentro do Presídio Silvio Porto, pois busca oferecer não apenas uma educação formal, mas também uma formação crítica que possibilita aos detentos repensarem suas posições sociais e seu futuro.

Para Streck (2013), as práticas educativas na EP são caracterizadas pela resistência às opressões e pela inovação criativa. Ele destaca que essas práticas ocorrem em diversos

contextos, incluindo associações comunitárias e movimentos sociais, e têm como objetivo principal a formação de sujeitos críticos e conscientes. Isso é especialmente pertinente no contexto da educação prisional, onde as práticas educativas têm o potencial de desafiar as narrativas opressoras e oferecer novas perspectivas de vida aos apenados.

O conceito de práticas educativas também pode ser associado à ideia de remição da pena através da educação, como exposto por Maranhão (2018). A remição da pena por meio do estudo e do trabalho é uma política que visa não apenas reduzir o tempo de encarceramento, mas também preparar os detentos para uma reintegração social mais eficaz. Essa prática reconhece o potencial educativo como uma forma de garantir direitos e promover a cidadania, mesmo em condições de privação de liberdade.

Essas abordagens teóricas destacam a importância das práticas educativas na promoção da inclusão social e da cidadania, especialmente em contextos de vulnerabilidade como o sistema prisional. A análise das práticas educativas na Escola Graciliano Ramos, portanto, deve considerar esses diversos aspectos, reconhecendo que a educação pode ser uma ferramenta poderosa para a ressocialização dos apenados.

A problemática pela qual se articula os objetivos desta dissertação versa sobre o papel da educação escolar junto as práticas educativas no sistema prisional relacionados ao controle dos corpos como também a produção de resistências destes corpos no ambiente prisional, destacando as dificuldades encontradas em quaisquer espaços onde acontecem processos educativos mas, principalmente, respeitando a singularidade da instituição prisão e sua cultura escolar, com regras e normas rígidas, lembrando que a escola, embora tenha que se adaptar a regras do sistema prisional também é promotora de regularidades da Educação de um modo geral.

Neste contexto, é possível refletir e elaborar algumas questões sobre a função da prisão e o papel da educação escolar em seu interior: Como as regras presentes nos documentos normativos da escola influenciam no comportamento prisional? Ou seja: quais as relações que se pode construir entre a cultura escolar e a cultura prisional? Como se dá a relação entre a educação e prisão?

Neste sentido, a partir da problematização do tema e destes referenciais teóricos e metodológicos assinalados de forma panorâmica, se tona viável apresentar a distribuição dos capítulos da presente dissertação. Ela está dividida em três capítulos. No capítulo 2, chamado Além das grades: Educação em espaços prisionais, busquei abordar importância da educação como um direito essencial em ambientes de restrição de liberdade. Iniciei com uma análise dos marcos legais que embasam a instituição e operação da escola no presídio, considerando a

história e as normas vigentes. Neste capítulo, destaca-se a utilização da educação para atender às demandas específicas desse ambiente, ressaltando os desafios entre as diretrizes legais e a prática.

O terceiro capítulo deste trabalho foca na conexão entre a arquitetura e a cultura escolar e as práticas educativas. Neste contexto, a arquitetura escolar é examinada como um fator fundamental que influencia as relações pedagógicas e disciplinares. Busquei debater como o ambiente físico, erguido como local de controle e aprendizado, interage com as práticas e crenças da cultura escolar, gerando um ambiente ambíguo em que a educação funciona simultaneamente como instrumento de conformidade e resistência.

O Capítulo 4, por sua vez, explora a importância do ensino de História e das estratégias pedagógicas de campos de saber, como a área de Letras, que buscam ir além das limitações tradicionais. A análise é feita sobre como essas estratégias incentivam a reflexão crítica e a reinterpretação das experiências dos alunos, possibilitando que eles se identifiquem com suas identidades e cidadanias. Procurei estudar as práticas educacionais através de suas habilidades em ultrapassar os limites físicos e simbólicos da prisão, ajudando a tornar o ensino um local de luta, resistência e mudança em meio às dificuldades do ambiente carcerário.

2 PARA ALÉM DAS GRADES: EDUCAÇÃO EM ESPAÇOS PRISIONAIS

2.1 A EMERGÊNCIA DA ESCOLA GRACILIANO RAMOS: ENTRE REGULAMENTOS E EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS

Ao lembrar-me do dia em que pisei em um presídio pela primeira vez, as memórias vêm com a força do presente. Naquela ocasião, observei a humilhação estampada nos rostos das pessoas, viradas de costas para uma parede, algemadas, aguardando para falar com visitantes ou advogados. Aquele cenário desolador, marcado pelo controle e exclusão, fez-me questionar profundamente o sentido do sistema prisional e suas práticas cotidianas. Esta sensação de indignação e desconforto ao testemunhar a desumanização dos presos, persiste na minha memória até os dias atuais. Porque, quando estive no Instituto Penal Sílvio Porto, não vislumbrei algo diferente.

Figura 1 – Entrada do Instituto Penal Sílvio Porto



Fonte: <https://paraiba.pb.gov.br/diretas/secretaria-de-administracao-penitenciaria/guia-do-visitante/--unidades-prisionais/penitenciaria-desembargador-silvio-porto> - publicado: 17/08/2022 11h01, última modificação: 06/09/2022 14h27 - acessado em: 05/05/2023

Antes de cruzar o portão e adentrar o Instituto Penal Sílvio Porto, a visão inicial sugere uma quietude quase institucional, como se aquele fosse apenas mais um prédio público,

rotineiro e banal. Mas há algo na sua arquitetura que denuncia: a severidade das grades, o cinza imutável das paredes, A entrada, embora aparentemente comum, anuncia o tom de uma existência vigiada, onde o silêncio é imposto e o movimento, contido. Esta entrada, marcada por um silêncio forçado, impõe-se como um símbolo da tentativa de supressão de qualquer traço de autonomia e subjetividade. Sob a sombra desse espaço limiar, onde pessoas e paredes parecem definidas pela ausência de liberdade, surgem, nesta dissertação, as reflexões sobre a possibilidade de uma experiência educativa capaz de transpor o rigor e a desumanização impregnados nas paredes e na rotina prisional.

A figura 1, explicitada na página anterior, do Instituto Penal Sílvia Porto ilustra uma arquitetura prisional típica, caracterizada por paredes brancas e uma estrutura austera, focada na funcionalidade e segurança. Este ambiente, embora necessário para a manutenção da ordem, pode ser repensado para integrar elementos que promovam um local de aprendizado mais humano e acolhedor. A estrutura visível na imagem indica a necessidade de transformação para que esses espaços possam realmente servir a um propósito educativo e ressocializador.

As minhas lembranças dos momentos em que estive no presídio Sílvia Porto não são distantes afetivamente do primeiro dia que precisei visitar um presídio. A indignação cresce ao testemunhar a forma com que o presídio "educa" os corpos dos prisioneiros, moldando-os dentro de uma estrutura rígida e desumanizadora. Sob a sombra desse espaço limiar, onde pessoas e paredes parecem definidas pela ausência de liberdade, surgem, nesta dissertação, as reflexões sobre a possibilidade de uma experiência educativa capaz de transpor o rigor e a desumanização impregnados nas paredes e na rotina prisional.

A pergunta inicial deste capítulo seria, portanto, como se deu o surgimento da Escola Graciliano Ramos dentro de um sistema normativo, em meio a essa arquitetura de exclusão? Em um espaço de tensão, onde a rigidez das leis encontra as dinâmicas do cotidiano educacional, pretendo explorar como a estrutura normativa – sustentada pela Lei de Execução Penal (LEP) e outros marcos regulatórios – tornou possível o nascimento da Escola Graciliano Ramos. Nesse cenário, a escola não é apenas um cumprimento legal, mas uma tentativa de trazer ao menos um vislumbre de dignidade e transformação ao ambiente prisional que conheci.

Começo, assim, esta dissertação buscando relacionar os aspectos normativos e as práticas pedagógicas com a estruturação ou criação da Escola Graciliano Ramos. A pretensão é a de explorar as bases que sustentam a criação e o desenvolvimento da Escola Graciliano Ramos, refletindo sobre as diretrizes e normas legais que possibilitaram a criação da escola dentro do sistema prisional, destacando a importância das políticas públicas e da legislação educacional e penal que asseguram o direito à educação para alunos privados de liberdade.

Buscarei destacar como a escola foi estruturada a partir de um aparato normativo — como a Lei de Execução Penal (LEP) e outros marcos regulatórios — que orientam sua função social e pedagógica. Minha proposta é, logo de início, narrar o histórico de formação da escola observando, também, as "experiências pedagógicas", a partir do cotidiano educacional dentro do presídio configurado como um espaço de tensão, onde normas e experiências se entrelaçam.

Embora saibamos que a escola aqui estudada não é um resultado simples de um decreto ou legislação, é preciso contar essa história demonstrando, em primeiro lugar, que a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Graciliano Ramos foi criada pelo Poder Executivo através do Decreto nº 36.907, em 15 de setembro de 2016. A escola está subordinada à Secretaria de Estado da Educação, Ciência e Tecnologia (SEECT) e localizada na Rua Projetada S/N, Mangabeira VII, no presídio Desembargador Silvio Porto, em João Pessoa, Paraíba (REGIMENTO INTERNO, 2019, p. 2). Além de suas atividades na Penitenciária Sílvia Porto, a escola estende seus serviços educacionais a outras unidades prisionais nas cidades de Bayeux, Santa Rita, Cruz do Espírito Santo e Sapé, compondo assim uma rede de atendimento dentro do Sistema Penitenciário do Estado da Paraíba (REGIMENTO INTERNO, 2019, p. 2). Essa rede de ensino é uma tentativa de garantir o direito à educação para as pessoas privadas de liberdade, alinhando-se aos princípios de direitos humanos e às normativas legais que asseguram a educação como um direito universal.

A Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Graciliano Ramos, localizada na Paraíba, é considerada, nos documentos que a regulamenta, uma iniciativa educacional única voltada para a educação em prisões. Desde sua fundação, a Escola Graciliano Ramos tem enfrentado desafios significativos, como a falta de infraestrutura adequada e a escassez de recursos. A prática pedagógica é realizada em ambientes improvisados, conhecidos como "salas-celas", que são espaços adaptados para o ensino dentro do complexo penitenciário. Esta realidade evidencia as limitações estruturais que a escola enfrenta, afetando tanto a qualidade na infraestrutura quanto a disponibilidade de materiais didáticos e pedagógicos (SANTOS, 2023, pp. 27-28). Ao longo deste texto, será possível observar como essas condições adversas são enfrentadas com resiliência pelos educadores e alunos, que se adaptam às circunstâncias para garantir a continuidade da educação.

A partir da pesquisa documental realizada, é possível afirmar que o currículo da escola foi estruturado com o objetivo de atender às necessidades específicas de uma população diversa e vulnerável, incluindo ciclos de Educação de Jovens e Adultos (EJA) e cursos técnicos como Técnico em Cozinha e Técnico em Panificação. Essas iniciativas tinham como objetivo qualificar profissionalmente os “reeducandos”, facilitando sua reintegração social e laboral

após o cumprimento de suas penas (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2019, p. 7). Além do ensino acadêmico, a escola também prevê projetos culturais, como "Arte e Cultura na Prisão", e a publicação da revista "Maritaca", que permitem aos detentos expressarem suas experiências e desenvolver habilidades criativas (SANTOS, 2023, p. 8).

O número de alunos matriculados na Escola Graciliano Ramos vem aumentando ano a ano. Em 2012, eram cerca de 150 alunos privados de liberdade. Uma Década depois, em 2022, o número subiu para 2.318, indicando um aumento de 1.445,3% (NASCIMENTO; AGRA; GOMES; RAMOS 2022, p.11). Esse número é reflexo do esforço contínuo da escola em ampliar o acesso à educação dentro das prisões, ao mesmo tempo em que permite que aqueles “reeducandos” – nos documentos pesquisados assim referenciados – cresçam em níveis consideráveis.

A importância da educação prisional está sendo abordada neste trabalho, com base nos marcos legais existentes: a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e a Lei de Execução Penal (LEP). A LEP estabelece que a educação é um direito direto do preso principalmente porque tem como finalidade a ressocialização dessas pessoas com vistas ao seu retorno à sociedade (BRASIL, 1984). Documentos internacionais, incluindo a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) e o Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1966), enfatizam ainda mais o direito à educação como um aspecto fundamental para o valor humano e os direitos sociais.

Entre os princípios garantidos pelos marcos legais e a atuação da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Graciliano Ramos, há um esforço em articular diretrizes universais com práticas adaptadas às necessidades específicas do contexto prisional. O trabalho da escola, em colaboração com a Secretaria de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (SEECT) e a administração prisional, busca traduzir esses direitos em ações concretas, promovendo a ressocialização conforme previsto no Projeto Político Pedagógico (PPP).

No cotidiano da Escola alguns aspectos merecem ser destacados como, por exemplo, a forma na qual são selecionados os alunos da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Graciliano Ramos. Esta seleção é feita de acordo com certos critérios definidos pela instituição em parceria com a Secretaria de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (SEECT) e a administração prisional. A instituição tem como objetivo alcançar seus alunos encarcerados de forma eficiente; para isso, planeja programas que ajudem a promover a ressocialização, e DP e PP daqueles a quem atende conforme Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola.

A seleção de alunos, segundo o Projeto Político Pedagógico da escola, deve dar

prioridade aos internos com a maior pena restante, desde que mantenham interesse contínuo nos estudos, participem de atividades educacionais e culturais (POLÍTICO PEDAGÓGICO PROJETO, 2019, p. 7). A primeira leitura desses critérios apresenta-os como métodos justificados de inclusão daqueles que, de alguma forma, já desejam se envolver com as oportunidades educacionais oferecidas. Mas pensar sobre essa prescrição provoca questionamentos, semm aqueles que mais precisam dessa inspiração, não estão sendo negligenciados.

A educação na prisão, como sugere Santos (2023, p. 32), "vai além da mera transmissão de conteúdos; ela se configura como uma prática de liberdade, possibilitando aos indivíduos encarcerados reavaliarem suas trajetórias de vida e construir novos caminhos". No entanto, o contexto prisional mostra que as práticas seletivas podem limitar essa liberdade, impondo barreiras adicionais àqueles que já estão marginalizados.

Em resumo, a seleção de alunos observada na Escola Graciliano Ramos incorpora as tensões e paradoxos embutidos no sistema prisional. Com a elaboração do Plano Estadual de Educação para Pessoas Privadas de Liberdade e Egressas do Sistema Penal da Paraíba 2021-2024, há uma proposta da realização de um acompanhamento maior dos alunos matriculados, de uma forma geral, no Estado da Paraíba. Publicado em 2021, o documento citado busca efetivar a educação como um direito essencial, especialmente para aqueles em privação de liberdade, promovendo mudanças estruturais onde a matrícula e acompanhamento dos estudantes privados de liberdade recebam uma gestão padronizada, onde as informações são registradas em bases de dados específicas, permitindo que as trajetórias escolares sejam monitoradas.

A Gerência Executiva de Educação de Jovens e Adultos (GEEJA) articula esse processo em conjunto com a Gerência Executiva de Ressocialização (GER), refletindo, de acordo com Plano de Educação, um compromisso intersetorial firmado entre as Secretarias de Educação e de Administração Penitenciária do Estado da Paraíba (SEECT e SEAP, respectivamente) e as matrículas passam a ser realizadas na Secretaria de Educação e Administração Penitenciária, conforme foi afirmado no próprio plano: “cabe à SEECT/PB, por meio das escolas previamente credenciadas, efetuar a matrícula dos (as) alunos (as) privados (as) de liberdade” (Plano Estadual, 2021, p. 31).

Tabela 1 Escolas das Unidades prisionais da Paraíba

DISTRIBUIÇÃO DAS ESCOLAS POR REGIONAIS DE ENSINO QUE ATENDEM AS UNIDADES PRISIONAIS NO ESTADO PARAÍBA				
GERÊNCIA	MUNICIPIO	ESCOLAS	TURMAS	ALUNOS
1ª GRE	JOÃO PESSOA/ SANTA RITA/ BAYEUX/ SAPÉ/ CRUZ DO ESPIRITO SANTO	EEEFM GRACILIANO RAMOS	64	672
2ª GRE	GUARABIRA	EEEF PEDRO BANDEIRA	07	89
		EEEFM MONSENHOR EMILIANO DE CRISTO		191
3ª GRE	CAMPINA GRANDE/ SOLEDADE/ AREIA	EEEFM PAULO FREIRE	09	120
5ª GRE	MONTEIRO/ SERRA BRANCA/ SUMÉ/ SOLÂNEA/ SÃO JOÃO DE CARIRI	EEEFM SEVERINO MEDEIROS	06	12
		EEEFM VASCONCELOS BRANDÃO		29
6ª GRE	PATOS	EEEF CORIOLANO DE MEDEIROS	03	84
		EEEF CORIOLANO DE MEDEIROS	02	31
	TEIXEIRA	EEEF DR. MANOEL DANTAS	02	31
	SANTA LUZIA	EEEFM ARLINDO BENTO DE MORAIS	06	29
7ª GRE	ITAPORANGA	EEEF DR. MANOEL DINIZ	02	20
		EEEFM SIMEÃO LEAL	02	16
		EEEM ADALGISA TEODULO DA FONSECA	01	10
	COREMAS	EEEF CARLOS LUÍS DE ARAÚJO	03	08
		EEEFM ADVOGADO NOBEL VITA	01	11
	CONCEIÇÃO	EEEF JOSÉ LEITE	01	12
		EEEF CALULA LEITE	02	10
		EEEM MAESTRO JOSÉ SIQUEIRA	01	12
	PIANCÓ	EEEF MARIA ELIZA MONTENEGRO	01	10

Fonte: Adaptado do Plano Estadual de Educação para as Pessoas Privadas de Liberdade e Egressas do Sistema Penal 2021-2024. p. 57

O Plano Estadual de Educação para Pessoas Privadas de Liberdade na Paraíba (p. 57) nos oferece a imagem de um compromisso silencioso e persistente: educar aqueles que habitam

os lugares mais esquecidos, onde o eco das grades é o som mais constante. Entre os 1.940 alunos distribuídos por 144 turmas, espalhados em 41 unidades prisionais e 31 escolas, conforme se pode observar na figura 1., de acordo com o Plano, há um esforço conjunto das Secretarias de Educação e Administração Penitenciária para fazer a educação brotar em solo tão árido. No Instituto Penal Sílvia Porto, a Escola Graciliano Ramos se torna um espaço emblemático dessa tentativa. Das 672 matrículas de sua rede no estado, 180 estão aqui, no centro de um presídio.

A média de 35 alunos por sala revela o limite físico, mas talvez o mais cruel seja o próprio limite do projeto, que se apresenta como um sopro de esperança, embora carregado de contradições. Com aulas diárias de segunda à quinta-feira, em dois ou três turnos, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) tenta resistir, frágil diante da vastidão do sistema prisional e suas lacunas. É, de fato, uma luta desigual, onde o saber é oferecido a poucos, enquanto muitos permanecem presos. E, assim, a escola, símbolo de promessa libertária desde o seu surgimento, incomoda pela sua abrangência restrita, como se cada aula, cada atividade pedagógica fosse uma rara concessão, um privilégio – mas em um lugar onde o conhecimento é promovido como um direito, em documentos diversos. A Escola Graciliano Ramos, tomada por muitos como carro-chefe do sistema prisional da Paraíba, figura como o ponto focal dessa tentativa de integrar a educação em um ambiente marcado pela exclusão.

2.2 EDUCAÇÃO: UM DIREITO, NÃO UMA REGALIA

Ao discutir sobre a educação nos espaços prisionais, busco compreendê-la como um direito que se afirma essencial para a ressocialização e inclusão de pessoas privadas de liberdade. Parto do princípio de que a educação nas prisões não deveria se limitar a oferecer conteúdo pedagógico, mas buscar, em um ambiente de restrições, abrir possibilidades de reconstrução social e pessoal. Analisarei, a partir deste momento, como o direito à educação, previsto em políticas públicas e marcos legais, assume um papel crucial na promoção da dignidade humana.

A educação em ambientes prisionais é um cenário que traz à tona as complexas tramas das políticas públicas e dos direitos humanos, onde a esperança se entrelaça com a realidade dura e austera das celas. Segundo Angela Davis (2017), o sistema prisional é uma extensão das dinâmicas de poder e opressão presentes na sociedade, refletindo desigualdades históricas e sociais. Assim, a prisão se torna não apenas um local de contenção física, mas um espelho sombrio das falhas estruturais e injustiças arraigadas no tecido social. O desafio de promover a

educação nesses ambientes é, portanto, uma tarefa que vai além do simples fornecimento de ensino, representando uma luta contra as forças invisíveis que perpetuam a marginalização e a exclusão.

Pensamos, portanto, na prisão como um destino reservado aos outros, um destino reservado aos 'malfeitores'. (...) Por causa do poder persistente do racismo, 'criminosos' e 'malfeitores' são, no imaginário coletivo, fantasiados como pessoas não-brancas. A prisão funciona, portanto, ideologicamente como um local abstrato em que os indesejáveis são depositados, aliviando-nos da responsabilidade de pensar sobre as verdadeiras questões que afligem as comunidades de que os presos são tirados em números tão desproporcionais. Este é o trabalho ideológico que a prisão realiza — nos livra da responsabilidade de nos engajarmos seriamente nos problemas da nossa sociedade, especialmente os produzidos pelo racismo e, cada vez mais, pelo capitalismo global.

Angela Davis (2003, p. 34) destaca a função ideológica das prisões, que, como tem sido discutido neste capítulo, tanto nos Estados Unidos quanto no Brasil, servem como mecanismos para isolar e marginalizar aqueles considerados indesejáveis pela sociedade. Davis argumenta que, por meio da prisão, a sociedade é "aliviada da responsabilidade de pensar sobre as verdadeiras questões que afligem as comunidades de que os presos são tirados". Nos Estados Unidos, o sistema prisional é notoriamente reconhecido por sua alta taxa de encarceramento, especialmente de minorias raciais. O conceito de "prisionização" de certas populações, particularmente de homens negros e latinos, é uma realidade alarmante que reflete o racismo estrutural presente na sociedade norte-americana. A criminalização dessas comunidades não é apenas uma questão de segurança pública, mas também uma forma de controle social que perpetua desigualdades raciais e econômicas.

De maneira semelhante, é possível observar que o Brasil enfrenta problemas críticos no seu sistema penitenciário, onde a população carcerária também é predominantemente composta por negros e pardos. A ideologia de que a prisão é um local para "malfeitores" é fortemente enraizada na mentalidade coletiva em ambos os países, contribuindo para a desumanização dos encarcerados e a negação de suas experiências como cidadãos plenos. Essa visão simplista desconsidera as complexas raízes sociais, econômicas e raciais. No Brasil, a criminalização das populações pobres, majoritariamente negras, é intensificada pelo "combate às drogas", que tem sido um dos principais motores do encarceramento em massa. A aplicação seletiva da lei reflete uma estrutura de poder que privilegia determinados grupos sociais em detrimento de outros, exacerbando as desigualdades já existentes.

A crítica de Davis à prisão como uma solução para problemas sociais complexos é pertinente tanto para os Estados Unidos quanto para o Brasil. Ambos os países utilizam o sistema de justiça criminal como um meio para lidar com questões de pobreza, desigualdade e

discriminação racial, sem enfrentar os problemas estruturais que estão na raiz dessas questões. A prisão, portanto, funciona como uma espécie de "abstração ideológica", um espaço onde as sociedades depositam seus indesejáveis, evitando enfrentar diretamente as falhas de suas estruturas socioeconômicas.

A historiadora e antropóloga Lilia Schwarcz (2019) também oferece uma compreensão da complexidade da educação prisional. Ela destaca como a história do Brasil é marcada por sistemas de exclusão e controle social, dos quais as prisões são uma continuidade. Nesse sentido, a educação nas prisões deveria não apenas servir como um meio de ressocialização, mas também como uma forma de resistência e empoderamento para aqueles que estão encarcerados.

Desse modo, é decisivo defender o pensamento de que a educação é um direito fundamental e inalienável, e não uma regalia concedida por benevolência estatal ou social. No Brasil, a educação prisional é orientada por uma série de documentos e normas que estabelecem como diretrizes a oferta de ensino para pessoas encarceradas, reconhecendo o direito à educação como parte integrante dos direitos humanos.

A **Constituição Federal de 1988** assegura o direito à educação como um direito social (Art. 6º), garantindo a todos os cidadãos o acesso à educação, independentemente de sua condição de liberdade. Este direito é reforçado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que define a educação como dever do Estado, assegurando a gratuidade do ensino para todos, inclusive para pessoas em situação de privação de liberdade (Art. 3º). A LDB estabelece a responsabilidade do Estado em oferecer uma educação de qualidade, promovendo o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Art. 2º).

Além disso, a **Lei de Execução Penal (LEP)** estabelece a educação como um direito do preso, incluindo a alfabetização e o ensino fundamental e médio (Art. 17). A LEP destaca que a assistência educacional é um direito fundamental, tendo por objetivo a preparação para o retorno à convivência em sociedade, com a reintegração social do detento (Art. 18).

A defesa da educação como um direito e não como uma regalia se justifica ainda mais à luz de acordos internacionais, como a **Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948)** e a **Convenção Internacional sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1966)**. A Declaração Universal dos Direitos Humanos, em seu Artigo 26, afirma que toda pessoa tem direito à educação e que esta deve visar ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e ao fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. Da mesma forma, a Convenção Internacional sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais,

em seu Artigo 13, reforça a obrigação dos Estados de garantir o direito à educação em todas as suas formas e níveis.

Diante desses fundamentos, é evidente que a educação, inclusive em ambientes prisionais, deve ser tratada como um direito essencial para o desenvolvimento humano e social. Considerar a educação como uma regalia é minimizar sua importância e desconsiderar a responsabilidade do Estado e da sociedade em promover a inclusão e o acesso ao conhecimento para todos, independentemente de sua situação de liberdade. Ao garantir o direito à educação, estamos reconhecendo a dignidade e o potencial de cada indivíduo, promovendo uma sociedade mais justa e equitativa, onde todos têm a oportunidade de se desenvolver e contribuir de forma plena.

A Lei de Execução Penal (LEP), instituída pela Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984, estabelece que o objetivo da pena é proporcionar condições para a harmônica integração social do condenado. No entanto, a aplicação dessa lei enfrenta desafios significativos, incluindo a superlotação dos presídios, condições desumanas de encarceramento e a falta de acesso a direitos básicos, como educação e saúde.

A LEP no Brasil, falha em abordar as causas profundas que levam ao encarceramento. A legislação brasileira, em teoria, promove a ressocialização dos presos e o respeito aos direitos humanos, mas, na prática, o sistema é usado para manter uma hierarquia social que exclui e marginaliza os mais vulneráveis. Essa exclusão não só ocorre através do encarceramento físico, mas também através da estigmatização e do preconceito que os ex-presidiários enfrentam ao tentar reintegrar-se à sociedade.

No entanto, a implementação desse direito enfrenta diversas barreiras. Uma das principais limitações é a falta de infraestrutura. Conforme apontado por Dermeval Saviani (2008), a infraestrutura escolar é um elemento decisivo para o desenvolvimento de um ambiente de aprendizado propício. Em ambientes prisionais, a inadequação das instalações, como salas de aula improvisadas e a falta de materiais didáticos, compromete a qualidade da educação oferecida.

Além da infraestrutura, outro desafio constante é a escassez de recursos humanos e materiais. Paulo Freire (1974) já enfatizava a importância de uma educação libertadora que fosse além da mera transmissão de conhecimentos, e que enfrentasse as condições materiais que impedem o pleno desenvolvimento do processo educativo. Em prisões, essa escassez se manifesta na falta formação específica para os professores vinculados à educação prisional; na

inexistência de materiais didáticos apropriados e na falta de apoio psicológico e social, o que dificulta a criação de um ambiente educacional inclusivo e eficiente.³

Esses desafios específicos do ambiente carcerário refletem, portanto, uma série de limitações estruturais e institucionais que não apenas dificultam a implementação efetiva das políticas educacionais, mas também limitam o potencial transformador da educação prisional. Segundo Soares (2011), é necessário um esforço colaborativo que inclua não apenas o governo, mas também a sociedade civil e as organizações não-governamentais, para garantir que o direito à educação seja verdadeiramente acessível a todos, inclusive àqueles em situação de privação de liberdade.

No ordenamento Jurídico do Brasil, existe a legislação necessária para que seja inserida a educação nos sistemas prisionais, porém estamos caminhando a passos lentos, afinal a quem interessa que os sujeitos conhecidos como “criminosos” tenham consciência ou até mesmo opinião crítica, política e social formada?

A Constituição Federal assegura o direito à educação, estendendo-o a todas as pessoas, como sendo um direito consagrado, direito universal e norteado pelos princípios da igualdade de direitos, em seu Art. 205 assegura que:

A educação é um direito de todos e dever do estado e da família, será desenvolvida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 2015, p.68).

Para complementar o que diz a Constituição, pode-se observar a lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984, Lei de Execuções Penais (LEP). O artigo 17 define que: “A assistência educacional compreenderá a instrução escolar e a formação profissional do preso e do internado”. E acrescenta no artigo 20 “que as atividades educacionais podem ser objetos de convênios com entidades públicas ou particulares, que instalem escolas ou ofereçam cursos especializados” (BRASIL, 2015, p.6).

A Lei nº 13.16, de nove de setembro de 2015, modifica a LEP para instituir o ensino médio nas penitenciárias, que passa a vigorar acrescida dos seguintes artigos:

Art. 18. O ensino de 1º grau será obrigatório, integrando-se no sistema escolar da Unidade Federativa.

³³ Para um maior aprofundamento sobre dados no sistema prisional, consultar: ORRES, E. N. da S. ; IRELAND, T. D.; ALMEIDA, S. I. de . Diagnóstico da política de educação em prisões no Brasil (2020): o desafio da universalização. **Revista Eletrônica de Educação**, [S. l.], v. 15, p. e4696024, 2021. DOI: 10.14244/198271994696. Disponível em: <https://reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/4696>. Acesso em: 20 nov. 2023.

Art. 18-A. O ensino médio, regular ou supletivo, com formação geral ou educação profissional de nível médio, será implantado nos presídios, em obediência ao preceito constitucional de sua universalização. (Incluído pela Lei nº 13.163, de 2015).

§ 1º O ensino ministrado aos presos e presas integrar-se-á ao sistema estadual e municipal de ensino e será mantido, administrativa e financeiramente, com o apoio da União, não só com os recursos destinados à educação, mas pelo sistema estadual de justiça ou administração penitenciária. (Incluído pela Lei nº 13.163, de 2015).

Já o inciso 2º do mesmo artigo prevê que:

§ 2º Os sistemas de ensino oferecerão aos presos e às presas cursos supletivos de educação de jovens e adultos. (Incluído pela Lei nº 13.163, de 2015).

§ 3º A União, os Estados, os Municípios e o Distrito Federal incluirão em seus programas de educação à distância e de utilização de novas tecnologias de ensino, o atendimento aos presos e às presas. 7.627 (Incluído pela Lei nº 13.163, de 2015).

A realidade legislativa do país mostra o despreparo das instituições que rodeiam as áreas expostas nesta pesquisa, o que levanta vários pontos de reflexão entre eles estão os seguintes questionamentos: a nossa legislação é válida? Se ela não é cumprida por quem de fato e de direito deveria seguir?

Nesse sentido, vejamos o que prevê os artigos 21 e 21 A da LEP:

Art. 21. Em atendimento às condições locais, dotar-se-á cada estabelecimento de uma biblioteca, para uso de todas as categorias de reclusos, provida de livros instrutivos, recreativos e didáticos.

Art. 21-A. O censo penitenciário deverá apurar: (Incluído pela Lei nº 3.163, de 2015)

I - O nível de escolaridade dos presos e das presas; (Incluído pela Lei nº 3.163, de 2015)

II - A existência de cursos nos níveis fundamental e médio e o número de presos e presas atendidos; (Incluído pela Lei nº 3.163, de 2015)

III - a implementação de cursos profissionais em nível de iniciação ou aperfeiçoamento técnico e o número de presos e presas atendidos; (Incluído pela Lei nº 3.163, de 2015)

IV - A existência de bibliotecas e as condições de seu acervo; (Incluído pela Lei nº 3.163, de 2015)

V - Outros dados relevantes para o aprimoramento educacional de presos e presas. (Incluído pela Lei nº 3.163, de 2015)

A Resolução de nº 3/2009 criada pelo conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária do Ministério da Justiça, originária do Seminário Nacional pela Educação nas Prisões: significados e proposições realizados em Brasília no ano de 2006, essa resolução trata sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação nos estabelecimentos penais. Em seu Art. 3º, versa sobre a oferta de educação no contexto prisional:

I – Atender aos eixos pactuados quando da realização do Seminário Nacional pela Educação nas Prisões (2006), quais sejam: a) gestão, articulação e mobilização; b) formação e valorização dos profissionais envolvidos na oferta de educação na prisão; e c) aspectos pedagógicos;

II – Resultar do processo de mobilização, articulação e gestão dos Ministérios da Educação e Justiça, dos gestores estaduais e distritais da Educação e da Administração Penitenciária, dos Municípios e da sociedade civil;

III – ser contemplada com as devidas oportunidades de financiamento junto aos órgãos estaduais e federais;

IV – estar associada às ações de fomento à leitura e a implementação ou recuperação de bibliotecas para atender à população carcerária e aos profissionais que trabalham nos estabelecimentos penais; e

V – promover, sempre que possível, o envolvimento da comunidade e dos familiares do (a)s preso (a)s e internado (a)s e prever atendimento diferenciado para contemplar as especificidades de cada regime, atentando-se para as questões de inclusão, acessibilidade, gênero, etnia, credo, idade e outras correlatas

A Resolução de nº 2, de 19 de maio de 2010, criada pelo Conselho Nacional de Educação, que dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de Educação de Jovens e Adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos Penais, em seus Artigos 1º e 3º, estabelece que:

Art. 2º As ações de educação em contexto de privação de liberdade devem estar calcadas na legislação educacional vigente no país, na Lei de Execução Penal, nos tratados internacionais firmados pelo Brasil no âmbito das políticas de direitos humanos e privação de liberdade, devendo atender às especificidades dos diferentes níveis e modalidades de educação e ensino e são extensivas aos presos provisórios, condenados, egressos do sistema prisional e àqueles que cumprem medidas de segurança.

Continua em seu Art. 3º corroborando com o que já foi dito anteriormente, incluindo a oferta de educação para jovens e adultos em estabelecimentos penais.

Art. 3º A oferta de educação para jovens e adultos em estabelecimentos penais obedecerá às seguintes orientações:

I - é atribuição do órgão responsável pela educação nos Estados e no Distrito Federal (Secretaria de Educação ou órgão equivalente) e deverá ser realizada em articulação com os órgãos responsáveis pela sua administração penitenciária, exceto nas penitenciárias federais, cujos programas educacionais estarão sob a responsabilidade do Ministério da Educação em articulação com o Ministério da Justiça, que poderá celebrar convênios com Estados, Distrito Federal e Municípios;

II - será financiada com as fontes de recursos públicos vinculados à manutenção e desenvolvimento do ensino, entre as quais o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), destinados à modalidade de Educação de Jovens e Adultos e, de forma complementar, com outras fontes estaduais e federais;

III - estará associada às ações complementares de cultura, esporte, inclusão digital, educação profissional, fomento à leitura e a programas de implantação, recuperação e manutenção de bibliotecas destinadas ao atendimento à população privada de liberdade, inclusive as ações de valorização dos profissionais que trabalham nesses espaços;

IV - promoverá o envolvimento da comunidade e dos familiares dos indivíduos em situação de privação de liberdade e preverá atendimento diferenciado de acordo com

as especificidades de cada medida e/ou regime prisional, considerando as necessidades de inclusão e acessibilidade, bem como as peculiaridades de gênero, raça e etnia, credo, idade e condição social da população atendida;

V - poderá ser realizada mediante vinculação a unidades educacionais e a programas que funcionam fora dos estabelecimentos penais;

VI - desenvolverá políticas de elevação de escolaridade associada à qualificação profissional, articulando-as, também, de maneira intersetorial, a políticas e programas destinados a jovens e adultos;

VII - contemplará o atendimento em todos os turnos;

VIII - será organizada de modo a atender às peculiaridades de tempo, espaço e rotatividade da população carcerária levando em consideração a flexibilidade prevista no art. 23 da Lei nº 9.394/96 (LDB).

É possível observar que, diante da legislação apresentada acima, existe o respaldo jurídico para que se possa implantar no sistema prisional, Políticas Públicas voltadas à educação, no intuito de se buscar devolver aos estudantes privados de liberdade a dignidade nas suas existências.

Infelizmente, diante de tantos desafios relacionados à adequação das leis e diretrizes voltadas à educação no sistema prisional, surge mais um grande paradoxo: os profissionais encaminhados para o sistema penitenciário raramente recebem formação adequada para atuar nesse contexto. Não são oferecidos cursos de qualificação que preparem esses educadores para compreender e interagir de maneira coerente com o ambiente prisional. Pelo contrário, o sistema frequentemente absorve professores aposentados ou mesmo educadores que, por motivos políticos, são transferidos para as unidades prisionais como forma de retaliação ou punição.

Esses profissionais, muitas vezes, são destinados aos espaços da educação prisional com o intuito de torná-los esquecidos, invisíveis, tão marginalizados quanto os sujeitos que ali se encontram. Há uma tentativa de associá-los, simbolicamente, à condição de "criminosos", como se o espaço prisional fosse também um castigo para eles. Para Michel Foucault, a prisão é um “observatório permanente que permite distribuir as variedades do vício ou da fraqueza” (FOUCAULT, ano, p. 122), e os professores, nesse cenário, acabam sendo incluídos nessa dinâmica de controle e vigilância. Eles são lançados em um ambiente onde o poder e a observação estão constantemente presentes, um espaço panóptico que molda tanto os internos quanto aqueles que tentam educá-los. É cobrado do professor que seja feita a docilização dos corpos em instituições de sequestro, como os presídios, manicômios e outras entidades, mas para que realmente seja possível a eficácia da tarefa apresentada ao educador, o mesmo tem que ser “preparado”. Albuquerque Júnior em seu livro *Tecelão dos Tempos* nos ajuda a compreender as práticas de um educador quando afirma:

Nesta anunciada crise da instituição escolar, um tema que se debate, cada vez com maior vigor, é o lugar de professor. Como fica o professor nessa realidade escolar que parece torna-se cada vez mais hostil as suas pretensões de ensinar, de ser o sujeito de formação dos alunos? Atravessada e sitiada por mudanças econômicas, políticas, sociais e culturais diversas, a escola, e com ela a profissão docente, tal como foi definida na modernidade, parece estar em processo de se inviabilizar, ou, no mínimo, de perder a importância e a centralidade social que já teve. (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2019. p. 234).

A educação passa por uma crise como menciona Albuquerque Júnior (2019). De acordo com o autor, a educação está em crise, desde a sua criação. Desse modo, todos os sujeitos que dela participam sofrem: os alunos por não terem uma educação adequada e de qualidade, os profissionais da educação, “professores”, por não terem o reconhecimento adequado de seu trabalho não apenas com relação ao piso salarial, mas a contexto assustador, inclusive com relação a segurança e, por fim, toda uma sociedade que deveria ser baseada na educação, de acordo com a própria legislação.

Em entrevista ao Portal de notícias “Justificando”, o professor do Departamento de Administração Escolar e Economia da Educação da Faculdade de Educação da USP e do Programa de Pós-Graduação em Educação da USP, Roberto da Silva afirmou que é necessário apressar, dentro da carreira do magistério, a criação de uma especialidade para esses professores, assim como há professores de libras, de educação especial. Segundo ele, esses profissionais “devem receber uma formação específica, e abrir concursos para eles. Essa é a maneira de efetivação, valorização e pensar a médio e longo prazo a formação específica que eles precisam”. Para Roberto da Silva, “a educação do preso é um direito. Não tem mais o que se discutir sobre isso. No entanto, é tratada como um privilégio, por meio de projetos, e não como parte de uma política pública de educação”.

Assim seria possível assegurar a presença de profissionais da educação preocupados em devolver para as pessoas encarceradas a dignidade humana, que conseguissem fazer com que eles construíssem uma bagagem cultural diariamente, mesmo que em situação de privação de liberdade.

Ninguém é professor antes de assumir um lugar de sujeito e, ao fazê-lo, isso implica assumir direitos e deveres para ele estabelecidos legal e costumeiramente [...]. As noções de processos de sujeição e processos de subjetivação, desenvolvido nos últimos anos de vida de Michel Foucault, implicam em pensar as subjetividades, os sujeitos como fabricações históricas, sociais e culturais. Os sujeitos não são o ponto de partida dos acontecimentos, mas resultantes deles (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2019, p. 272).

O professor é uma construção social, o ensino e o próprio conhecimento também. Lecionar é desnaturalizar, é não crer nos eventos como prontos e acabados. É não acreditar em um único sentido, um único caminho para a educação ou uma forma tradicional de lecionar. Os caminhos da educação podem ser múltiplos, e como tal, a imaginação, o sonho de reaver a dignidade devem estar presentes. Nesse sentido:

Ficam os rastros invisíveis que territorializam e desterritorializam os seres. Território tomado como espaço tempo no qual o sujeito possa habitar, estar, construir sentidos para si. E serão construções temporais que não se pretendem ser definitivas, pois permitirão, a partir da criação de um novo sentido, sua desterritorialização, a fim de transformar-se em outra coisa (SILVEIRA, ET FERREIRA, 2013, p.245).

A luta em busca dos direitos e deveres garantidos pela Constituição continuam, os educadores permanecem assumindo seu papel, assumindo seu lugar de sujeito, apresentando o mundo e permitindo que sejam criadas as visões críticas e verdades apresentadas por cada sujeito, a partir de sua bagagem cultural e social e por que não dizer, através das sensibilidades descritas e narradas em suas aulas. Sendo assim, o professor colabora nos processos de subjetivação dos indivíduos, permitindo que eles refaçam suas histórias e caminhos, respaldados não no crime, mas na educação e na crença em um futuro melhor, com mais oportunidade e liberdade.

O que se observa são estabelecimentos prisionais com superlotação e um sistema a beira de um colapso, que de vez em quando tem que enfrentar rebeliões violentas em forma de protesto, colocando a vida de todos que integram o sistema penitenciário em risco.⁴ Muitas vezes o resultado dessas rebeliões vem do silêncio eterno de vozes que não tiveram a oportunidade de mudar o tom do discurso através da educação. São de inúmeros pais e mães de famílias órfãs de seus filhos, vivendo o reverso da história. A impressão que se tem é que é mais fácil silenciar a educar ou devolver a esses indivíduos sua dignidade que fora perdida, desviada ou terá sido negada e sufocada por um sistema falido e sem perspectiva de mudança por falta de vontade política.

As instituições consideradas de sequestro, de acordo com o pensamento de Michel Foucault, como os presídios, atuam como um lugar em que as pessoas são apenas jogadas, esquecidas, invisibilizadas em ambientes degradantes, onde correm risco de morte diariamente.

As verdades encontradas e apresentadas extramuros do sistema penitenciário, são o que acaba levando esses indivíduos a voltarem a delinquir, a despeito do que se suscita, que é

⁴ Sobre a superlotação nas prisões do Brasil, observar: RANGEL, Flavio Medeiros; BICALHO, Pedro Paulo Gastalho de. Superlotação das prisões brasileiras: Operador político da racionalidade contemporânea. **Estudos de Psicologia (Natal)**, v. 21, n. 4, p. 415-423, 2016.

necessário socializar, dentro do sistema, enquanto estão acautelados pelo Estado, para que sejam (re)inseridos na sociedade, após o cumprimento de suas penas.

Inúmeros filósofos, historiadores, educadores afirmam que a educação é libertadora da alma e da vida. Mas, para tal é necessário o acolhimento devido não apenas para aqueles que estão encarcerados, mas a todos que buscam através da educação uma vida digna. O que não faltam são exemplos do poder que a educação tem em transformar vidas. Basta que cada um, com convicção e, sem ceder ao ceticismo, reafirme a crença no ser humano, assegurando-lhe o acesso pleno àquilo que a justiça já lhe reconhece como direito.

2.3 A INVISIBILIDADE DOS DETENTOS: REFLEXÕES SOBRE A MARGINALIZAÇÃO E A HUMANIZAÇÃO NOS ESPAÇOS PRISIONAIS

- Levo recordações excelentes, doutor. E hei de pagar um dia a hospitalidade que os senhores me deram. - Pagar como? exclamou a personagem. - Contando lá fora o que existe na Ilha Grande. - Contando? - Sim, doutor, escrevendo. Ponho tudo isso no papel. O diretor suplente recuou, esbugalhou os olhos e inquiriu carrancudo: - O senhor é jornalista? - Não senhor. Faço livros. Vou fazer um sobre a Colônia Correcional. Duzentas páginas, ou mais. Os senhores me deram assunto magnífico. Uma história curiosa, sem dúvida. ‘(...) - A culpa é desses cavalos que mandam para aqui gente que sabe escrever. (Graciliano Ramos, 1979, p.150)

Iniciar esta reflexão com uma citação de Graciliano Ramos pareceu-me uma decisão adequada e repleta de significados. Afinal, ele não apenas empresta seu nome à escola que está sendo estudada, mas também é um autor cuja obra transcende o tempo e a literatura, tendo em vista que há 70 anos, a obra intitulada “Memórias do Cárcere,” emerge como um testemunho singular. Nesse relato, o autor de “Angústia,” “Vidas Secas,” “Infância” e “São Bernardo,” para citar alguns de seus títulos mais famosos, compartilha suas lembranças dos 11 meses em que esteve privado de liberdade. Graciliano, diferente dos detentos do presídio Silvio Porto, é o “homem das letras,” “gente que sabe escrever,” um “fazedor” de livros.

Mas quantos daqueles que adentram o sistema prisional no Brasil compartilham essa habilidade? Graciliano sabia escrever livros, mas a maioria dos indivíduos privados de liberdade não tem o mesmo privilégio. A prisão, para muitos, é um espaço onde a educação é escassa e a exclusão se perpetua.

Aqui, a escrita assume um papel redentor. Ela não apenas registra fatos, mas também humaniza. O ato de contar histórias é uma forma de resgatar a humanidade dos detentos, de transformar suas experiências em palavras que ecoam além das celas. A escrita desafia o

sistema. O diretor suplente na citação, por sua vez, reage com desconfiança. Afinal, a escrita pode ser perigosa. Revelar verdades incômodas pode abalar estruturas, expor feridas sociais. A menção deste personagem, o diretor suplente, aos “cavalos” que enviam pessoas que sabem escrever é irônica. Os responsáveis pela prisão inadvertidamente criam narradores, transformando sofrimento em palavras. A “culpa” recai sobre eles, que inadvertidamente fornecem material para a literatura.

Figura 2 – Desenho de Graciliano Ramos ao lado da sala de aula na Escola sediada no presídio Silvio Porto



Fonte: Fotografia realizada pela autora, João Pessoa: 2024.

Ao contemplar a imagem da "Sala 1", acima exposta, na Escola Graciliano Ramos, com a figura icônica de Graciliano Ramos desenhada na parede, sou compelida a refletir sobre o contraste entre o legado do escritor e a realidade vivida pelos alunos que passam por essa porta. Graciliano, mestre das palavras, cuja escrita desnudou as injustiças de seu tempo, dá nome a uma escola onde, paradoxalmente, a maioria dos que ali estudam não possui o mesmo domínio sobre a linguagem. Enquanto Graciliano utilizava sua habilidade com as palavras para resistir e denunciar, muitos dos indivíduos privados de liberdade que adentram esse espaço enfrentam barreiras educacionais significativas, sendo a prisão, para eles, mais um lugar onde a exclusão e a desigualdade educacional se manifestam. A presença do nome e da imagem de Graciliano Ramos neste contexto parece evocar uma pergunta silenciosa: como oferecer aos que estão aqui

a mesma oportunidade de transformação que ele encontrou nas letras? Em uma das passagens marcantes de sua obra, Graciliano Ramos sugere a possibilidade de haver um universo sombrio na Colônia Correcional, na qual ele esteve preso. O protagonista, na citação acima, um escritor, expressa gratidão pela hospitalidade recebida na prisão. No entanto, sua intenção de “pagar” essa hospitalidade é singular: ele o fará através da escrita. A promessa de “contar lá fora o que existe na Ilha Grande” transcende a mera narrativa; é um compromisso de revelar as cicatrizes ocultas por trás das grades.

Nesse embate entre invisibilidade e humanização, Graciliano Ramos convida a olhar além das grades. A escrita, para o protagonista, é uma forma de resistência silenciosa.

Por trás das paredes frias das prisões, há vozes clamando por reconhecimento. E talvez seja a escrita, essa arma silenciosa, que possa romper as barreiras e fazer com que os invisíveis sejam vistos, lembrados.

Graciliano Ramos, conhecido não apenas por sua literatura, mas também por sua experiência como preso político, teceu em sua obra uma trama complexa, entrelaçando lembranças pessoais e elementos ficcionais. No entanto, é em um diálogo específico que ele revela uma crítica sutil e profunda à percepção social sobre o sistema prisional.

Ao citar o diretor suplente da Colônia Correcional, que atribui a presença do protagonista àqueles “cavalos que mandam para cá gente que sabe escrever”, Graciliano expõe o processo de naturalização da prisão como um espaço destinado aos menos favorecidos. A frase carrega consigo uma carga de ironia e desdém, revelando como a sociedade historicamente relegou a prisão aos excluídos, aos despossuídos de privilégios, especialmente o da educação.

A história da educação no Brasil é marcada por uma dualidade: ao mesmo tempo em que representa um direito fundamental, ela também se consolidou como um dos maiores privilégios da elite branca, com características colonizadoras e racistas. Grada Kilomba, em uma conversa disponível na plataforma de vídeos online YouTube, abordou essa questão decisivo em seu livro “Memórias da Plantação”, anteriormente citado neste trabalho. A análise de Kilomba convida a refletir sobre como a narrativa histórica frequentemente se construiu em torno de um discurso de superioridade. Aqueles que detinham privilégios, muitas vezes associados à cor da pele e à posição social, foram considerados como a referência da humanidade. Essa visão excludente perpetuou-se ao longo do tempo, marginalizando e excluindo outras pessoas dos espaços educacionais, especialmente dos espaços representativos.

Nesse contexto, a educação não apenas transmitia conhecimento, mas também reforçava desigualdades. A elite branca, ao se apropriar desse privilégio, perpetuava um sistema que

negava oportunidades a muitos. A exclusão não se limitava apenas à falta de acesso; ela também se manifestava nas narrativas e nos currículos que silenciavam vozes e culturas diversas.

A prisão, muitas vezes, é vista como um lugar exclusivo para criminosos, mas Graciliano nos lembra que ela também abriga aqueles que não tiveram acesso à instrução formal. A falta de educação, por vezes, é o elo comum entre os detentos. A naturalização desse cenário perpetua a invisibilidade dessas pessoas, tornando-as meros números em estatísticas de criminalidade.

Assim, a literatura de Graciliano Ramos transcende a ficção e nos convida a questionar: como podemos romper com essa naturalização? Como podemos humanizar aqueles que habitam as celas, reconhecendo que a prisão não é apenas um espaço de punição, mas também um reflexo das desigualdades sociais e educacionais?

O pensamento de Grada Kilomba, por sua vez, ajuda a elaborar uma reflexão para este trabalho: prisão e escola têm como semelhança máxima o ponto da exclusão. Na prisão se exclui da sociedade aqueles que, “naturalmente”, não possuem privilégios. Nas escolas, historicamente, se excluiu dos processos educacionais a parcela da população que, costumeiramente, está sob o risco da morte e do aprisionamento em um país como o Brasil, ou seja, se exclui nas escolas, também, os desprovidos de lugares de privilégio. Estamos falando da população periférica, das pessoas negras e dos pobres “iletrados” do país, uma vez que a maioria presente em espaços de privação de liberdade é formada por pobres, analfabetos e negros.

Recentemente, pude visualizar de forma explícita como parte da sociedade brasileira observa as pessoas desprovidas de liberdade. Na campanha para presidência da república de 2022 a propaganda televisiva do candidato Bolsonaro apresentava a imagem do presídio de Tremembé logo no início do programa e prosseguia narrando o seguinte texto:

Esse é o presídio de Tremembé talvez você não saiba mas os presos que estão aqui e em outros presídios no Brasil também votam para escolher presidente. As últimas eleições mostraram muitas diferenças entre o presidente Bolsonaro e o candidato Lula uma delas você precisa saber antes de votar no próximo dia 30 de outubro: sabe onde o candidato Lula teve mais votos no primeiro turno das eleições? Nas cadeias e nos presídios do Brasil.

A meta desta propaganda eleitoral era desqualificar o opositor pela obtenção da maioria dos votos dos encarcerados. De acordo com a legislação eleitoral, só existe direito a voto para os encarcerados que ainda não foram condenados, ou seja, aqueles que estão presos de forma preventiva e, desse modo, possuem a presunção da inocência. No entanto, a meta da propaganda

não é a de fornecer este tipo de informação. A meta é de aparentar que todos os prisioneiros do país votaram no candidato Lula. No entanto, se toda população carcerária do Brasil tivesse direito a voto sobressairia nas imagens e narrativas da campanha, acima citada, o pensamento de que prisioneiros não deveriam ter direito a voto e, mais do que isso, não deveriam ter direito a existência. Lembremos que, para os defensores destas narrativas direitos humanos é sinônimo de “mimimi”. Na sequência das propagandas, apoiadores do candidato Bolsonaro em diferentes redes sociais espalharam frases semelhantes às que se seguem: “Quem vota em lula é bandido”. “Após o dia 30 de outubro você que ver a Igreja em festa ou o presídio???”

As eleições de 2022 ficaram marcadas com a apropriação da religião evangélica pelo Bolsonarismo. Foi visto, em diferentes veículos de comunicação, a primeira-Dama, Michele Bolsonaro, relacionar Deus ao seu grupo político e o Demônio aos seus opositores. Igreja em festa ou Presídio? Esta pergunta abominável tem que ser estudada nos textos acadêmicos. Essa história tem de ser denunciada a partir de pesquisas, artigos, dissertações etc. porque, dentre outros aspectos, se trata da segregação pelos costumes e moral no qual os setores conservadores da sociedade brasileira têm produzido a vida. A festa na Igreja configuraria a vitória do “bem” e da suposta santidade, ou seja, seria a vitória da vida sem “bandidagem”. A festa no presídio, embora não sejam todos que teriam direito a voto, conforme já foi referenciado, seria a festa de gente sem correção, de gente que é marcada como bandido e, após esta tatuagem de bandido, não existe mais direito a uma nova visão de mundo e de si mesmo. Estaria, assim, sendo marcada a falta de oportunidade de se constituir como alguém distante da criminalidade.

Apesar de todas as pessoas que adentram um sistema prisional serem consideradas “reeducandas”, porque, dentre outros aspectos, a função social dos presídios seria a de reeducar,⁵ a sociedade compreende que ocorre um movimento inverso, ou seja, caso alguém adentre o universo prisional sem uma marcação prévia do estigma de bandido não encontrará uma alternativa a não ser a de se tornar bandido.

Parte da sociedade brasileira olha para os presídios com o olhar da segregação, da negação da existência dos seres humanos que ali se encontram.

Se bandido não tem direito à vida como poderia ter direito à educação?

A sociedade vê as pessoas privadas de liberdade, de forma generalizada, como incorrigíveis e acredita que todas elas são adeptas da criminalidade até o fim de suas vidas. É importante lembrar que Bolsonaro foi exaltado por seus eleitores ao defender, desde a campanha de 2018, o pensamento de que “bandido bom é o bandido morto”. Mas, quem se

⁵ A respeito do tema da prisão consultar: FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: Nascimento da prisão. Trad. de Raquel Ramallete. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

configura como o bandido deve morrer?⁶ Esta é uma pergunta necessária à produção desta dissertação.

A educação dentro do sistema prisional vem sendo objeto de estudo e de pesquisas por vários historiadores, sociólogos e demais estudiosos que discutem o tema.

Há um certo consenso sobre a necessidade de estudar o sentido das penas estabelecidas, ou seja: a meta é a de ressocializar o indivíduo ou apenas retirá-lo da sociedade? Tendo em vista que apesar da nossa legislação dar garantias fundamentais, sociais e políticas ao ser humano encarcerado. Porém, tem sido divulgado e discutido o fato de que não é desse modo que a história se efetiva. De certo modo os “reeducandos” são privados de todo e qualquer Direito seja ele social ou até mesmo fundamental o que acaba ocasionando grande indignação e revolta entre os encarcerados e familiares. Diante da ausência de direitos não é raro ocorrer rebeliões com a tentativa de reivindicar situações melhores nos presídios. Posso citar, como exemplo, a pior de todas as chacinas da história do sistema prisional brasileiro, que ficou conhecida como o massacre do Carandiru, ocorrido em 02 de outubro de 1992. Quando a intervenção da Polícia Militar para conter uma rebelião na Casa de Detenção de São Paulo culminou com a morte de 111 detentos.⁷ Daí a importância de inserir o conceito de necropolítica na fundamentação teórica deste texto, porque a partir desta teoria é possível destacar a ausência de políticas sociais voltadas para a vida e que faz o governo manter um olhar para a população fundamentada no “viver e deixar morrer” (MBEMBE, 2018).

Muitos anos antes da emergência do conceito de necropolítica, o escritor Caio Fernando Abreu se demonstrava indignado com a barbárie presente no Brasil dos anos de 1990:

Carandiru, Candelária, Haximu. Sonoro, hein? Até parece refrão de samba-enredo triunfalista... Quem dera: esse é o trágico refrão de um país onde a palavra chacina tornou-se a mais in. E nem vou me dar ao trabalho de somar os mortos todos. Matemática nunca foi meu forte, e além do mais até hoje ninguém sabe ao certo quantos assassinados foram. Quem se importa? Eram homens e crianças quase todos pretos, e ianomâmis, todos índios. Para onde galopa célere todo este horror nacional? Sarajevo, Mogadíscio, qualquer coisa assim, muito além do Haiti. (...) PS: E eu já tinha dado este texto por pronto quando vejo na TV a matança de Vigário Geral... (ABREU, 2014, p.120)

O Direito de matar do Estado se fez presente em vários outros episódios que também retrataram o ápice do descaso estatal com os presídios brasileiros. A título de exemplo, se pode citar o massacre ocorrido em Manaus em janeiro de 2017. No qual se contabilizou o saldo de 56

⁶ Este questionamento foi inspirado no conceito de necropolítica presente na obra: MBEMBE, Achile. **Necropolítica**. São Paulo: Edições N-1, 2018

⁷ Sobre o massacre do Carandiru, observar: VARELLA, Drauzio. **Estação carandiru**. Editora Companhia das Letras, 2005.

possíveis educandos assassinados. Estes massacres de Carandiru e Manaus foram seguidos de outras rebeliões pelo Brasil e, gradativamente, assistiu-se a ausência de dignidade da pessoa humana para aqueles que ocupam provisoriamente o lugar de sujeito presidiário.

É possível citar também como exemplo o Estado da Paraíba e mais precisamente os presídios de João Pessoa como um lugar em que a superpopulação se faz presente. Os encarcerados no Presídio Silvio Porto correspondem a uma faixa de 1.650 (hum mil seiscentos e cinquenta) presos sendo que a capacidade máxima é de 680 (seiscentos e oitenta) e, destes, apenas 107 (cento e sete)⁸ estão matriculados na Escola Graciliano Ramos, fazendo parte de algum projeto educacional ou trabalhando.

É importante lembrar que esta pesquisa foi proposta a partir do meu envolvimento profissional com a área do Direito, por atuar desde o ano de 2016 como advogada criminalista e, por consequência, de minha profissão frequentar com assiduidade o sistema prisional, assim como centros de reabilitação infantil mais conhecidos como “CEA”. Desde quando tem sido possível observar a falta de escolaridade da maioria das pessoas encarceradas, surgindo, portanto, o interesse em estudar a inserção da educação dentro do sistema prisional.

É neste cenário de injustiça, segregação, preconceito no qual se baseia o sistema prisional brasileiro que busco pesquisar e questionar os caminhos nos quais a ressocialização dos indivíduos se torna viável, principalmente a partir da Educação, para os que “devem” ao Estado, mas que estão “pagando” suas penas.

A proposição da educação para pessoas em situação de privação e restrição de liberdade chama atenção para o espaço peculiar em que se busca desenvolver este processo, ou seja: o ambiente da prisão.

O tema da Escola adentrando o espaço prisional possibilita a reflexão não somente sobre as políticas públicas voltadas para as pessoas encarceradas, mas também sobre o papel destas na superação da lógica repressora e punitiva da prisão quando se encontram duas abordagens opostas no que tange aos processos de reabilitação, ou seja: a cultura escolar junto ao princípio fundamental da educação, considerada transformadora, e a cultura prisional que, por sua vez visa adequar o indivíduo ao cárcere.

Desse modo, é possível observar o quanto é desafiador encontrar caminhos para o desenvolvimento de uma educação emancipadora em um espaço historicamente marcado pela cultura da opressão e repleto de contradições principalmente quando a proposta é a de isolar para ressocializar e punir para reeducar.

⁸ Dados fornecidos pela própria direção da instituição escolar Graciliano Ramos e pela Defensoria Pública da Paraíba em suas redes sociais (<https://www.facebook.com/defparaiba>).

Atualmente, a importância da educação tem sido divulgada para além dos espaços acadêmicos. Porém, entre entender a educação como um instrumento indispensável para a organização da sociedade atual e concretizar efetivamente seu acesso a todas as pessoas, existe um longo caminho a ser percorrido. Se, fora das prisões esse processo ainda não se consolidou, dentro delas a situação é ainda mais frágil.

Muitos esquecem que a pena, no sentido de punição, tem um caráter transitório. Portanto para que esses indivíduos voltem plenamente livres para a sociedade deve existir um processo de socialização, garantindo a efetivação dos direitos que são assegurados a todo e qualquer indivíduo, caso contrário dificilmente serão reinseridos à sociedade sem riscos de voltarem a prisão.

A educação pode ser apontada como elemento essencial para o desenvolvimento do ser livre, assim como a evolução do ser preso, bem como a formação de sua personalidade e fortalecimento dos princípios intrínsecos ao convívio social. É importante lembrar que a prisão surgiu e, comumente, tem sido divulgada como uma instituição voltada para a ressocialização e ou reintegração do sujeito preso. No entanto, como afirma Michel Foucault a prisão já nasceu com esta meta desvirtuada, ou seja, a prisão já nasceu voltada para o fracasso porque ao invés de promover a ressocialização cumpriu sempre a construção da invisibilidade e o esquecimento dos indivíduos. (FOUCAULT, 1998) **“As prisões estão dentro das cidades e ninguém as vê.”** (FOUCAULT, 1979, p. 141). Segundo Foucault as prisões não são vistas, por conseguinte, as pessoas aprisionadas também não são vistas, uma vez que, comumente, elas correspondem apenas a um dado, a um número para o sistema prisional. São pessoas marcadas pelos erros do passado e construídas como incapazes de construir uma nova vida no futuro.

3 PRÁTICAS EDUCATIVAS, ARQUITETURA E CULTURA ESCOLAR NA HISTÓRIA DA ESCOLA GRACILIANO RAMOS

3.1 ARQUITETURA ESCOLAR NO CONTEXTO PRISIONAL

“Vivemos entre relíquias de épocas anteriores. (...) O passado nos cerca e nos preenche”. (LOWENTHAL, 1998, p.64) Estes enunciados confirmam o quanto cada parede, cada carteira, cada livro presente entre os muros do presídio Silvio Porto e especificamente da Escola Graciliano Ramos são “relíquias de épocas anteriores”. Ou seja: para esta dissertação as paredes da Escola preenchem o presente com o passado desta instituição. Mais do que passado a estrutura física da instituição guarda consigo o que já foi referenciado como cultura escolar. A arquitetura escolar erguida no passado cerca e preenche o presente da instituição prisional Silvio Porto.

Figura 3 – Entrada da Escola e da Biblioteca da Escola Graciliano Ramos



Fonte: adaptado de <https://paraiba.pb.gov.br/diretas/secretaria-de-administracao-penitenciaria/noticias/na-paraiba-governo-investe-em-reinsercao-soical-de-pessoas-privadas-de-liberdade-e-a-educacao-e-a-principal-porta-de-entrada-para-a-cidadania-1>, 2021

Desse modo, o tempo, em sua marcha aparentemente silenciosa, deixou marcas evidentes na Escola Graciliano Ramos, conforme se pode observar na comparação da Figura 3, exposta na página anterior com a figura 4 abaixo. A fachada, na figura 3, ainda guardava traços do compromisso com o cuidado e a funcionalidade delineada nos documentos de criação da Escola na qual pintura, mesmo simples, sugere um esforço em preservar a imagem de um espaço educativo. No entanto, ao observar a Figura 4, é impossível ignorar os sinais de desgaste. A portinha de madeira, agora demonstra seu cansaço. A pintura desbotada, as bordas corroídas e as manchas na parede falam de um presente marcado pela precariedade. As paredes, que outrora poderiam simbolizar solidez, hoje carregam o peso de uma estrutura que se degrada nitidamente sem manutenção.

Figura 4 – Entrada da Escola Graciliano Ramos no Presídio Sílvia Porto



Fonte: Fotografia realizada pela autora, João Pessoa: 2024.

A Figura 4 não mostra apenas uma fachada desgastada, mas expõe a fragilidade de um espaço que deveria ser voltado para a educação, mas que se molda às restrições do ambiente prisional. Não há resistência heroica nas paredes descascadas ou na portinha desgastada; há, antes, um testemunho silencioso das dificuldades de manter um compromisso educacional em um local que opera sob vigilância e controle. A escola, nesse contexto, não é um símbolo de

renovação, mas uma representação das contradições que cercam o ideal de educação em um ambiente tão restritivo. É a materialidade de um espaço que sobrevive não pelo investimento ou pelo cuidado, mas pela persistência em existir, mesmo quando tudo ao seu redor parece conspirar contra.

Ao tirar a foto da entrada da Escola Graciliano Ramos, quis capturar mais do que apenas uma fachada. Quis lembrar a mim mesma que essa escola, por mais que ostente um nome de um autor de uma obra como “Memórias do Cárcere”, está dentro de um presídio, um lugar onde o aprendizado convive com muros e grades. Na imagem, o tempo revela sua passagem, e o detector de metais, colocado ali por razões de segurança, agora obscurece parte do nome da escola. O que era para proteger, também serve como metáfora de algo que se tenta esconder ou apagar. Talvez a pretensão não seja a de apagar a imagem desgastada ou as marcas do uso constante, falam de um espaço que carrega muito mais do que seu propósito original de ensino.

Ao olhar para as duas imagens da Escola Graciliano Ramos, não posso evitar a sensação de que cada fotografia carrega mais do que aquilo que está visível. A Figura 3, de 2021, retirada do site oficial do governo, apresenta uma fachada aparentemente impecável. A pintura está limpa, o letreiro bem delineado. Há uma clara tentativa de transmitir ordem, funcionalidade, quase uma harmonia idealizada. Tudo ali parece cuidadosamente enquadrado para reforçar a ideia de que a educação prisional é uma iniciativa sólida e bem-sucedida. É uma imagem que fala do esforço em construir uma narrativa oficial, de legitimar ações institucionais e projetar confiança.

Nesta dissertação, busco realizar a leitura das imagens como propõe Lilia Schwarcz “não como reflexo, mas como produção de representações, costumes, percepções, e não como imagens fixas e presas a determinados temas ou contextos, mas como elementos que circulam, interpelam, negociam” (2014, p. 393). Estou procurando tratar as imagens não como apêndices ilustrativos, mas como documentos que constroem e reproduzem modelos culturais, sociais e políticos. As imagens, portanto, não são meras ilustrações ou ornamentos ao texto escrito, são fontes produzidas a partir da pesquisa realizada.

Já a Figura 4, capturada por mim em 2024, conta uma história diferente. Aqui, as marcas do tempo são inegáveis: a pintura descascada, as ferragens corroídas, a estrutura desgastada. A instalação de um detector de metais à entrada, que agora se impõe como um lembrete do controle, altera a relação do espaço com aqueles que ali circulam. Meu enquadramento não buscou esconder essas marcas; pelo contrário, permitiu que elas surgissem, revelando o desgaste físico que também traduz o desgaste simbólico de um projeto que luta para se manter em meio a tantas limitações aqui estudadas.

O detector de metais e sua presença imponente, na figura 4, me lembra de que não pude entrar com celular e as fotos, só pude fazer com uma máquina fotográfica sem conexão com a rede mundial de computadores. É importante lembrar que as professoras e professores da Escola também são submetidos a esta mesma política de controle, ou seja, seus pertences ficam na entrada do presídio e eles também são submetidos à arquitetura e ao controle institucionalizado na prisão.

Enquanto observava essas diferenças, pensei sobre as intenções por trás de cada imagem. A Figura 3, tão polida, me parece um esforço deliberado de construir uma narrativa positiva. Uma tentativa de dizer que tudo está no lugar, que a escola cumpre seu papel, mesmo em um contexto tão difícil como o do presídio. Já a Figura 4 permite a transmissão do que meus olhos encontraram: um espaço que resiste, mas que traz, em cada detalhe, os sinais de sua vulnerabilidade. O detector de metais, além de funcional, é também simbólico. Ele reforça a ligação da escola com o aparato de vigilância do sistema prisional, um lembrete constante de que, aqui, até o saber é mediado por regras de contenção.

Essas duas imagens me fizeram refletir sobre o poder e a disputa que habitam o discurso visual. A fotografia oficial, cuidadosamente divulgada pelo governo, parece destinada a um público que precisa acreditar no projeto educacional como parte da reinserção social. Já a minha imagem, mais crua, mais próxima, carrega um olhar que não pretende esconder as contradições do espaço. Em ambas, contudo, há uma verdade: a Escola Graciliano Ramos não é apenas uma escola, mas também um território de tensões. Entre o que se quer mostrar e o que de fato existe, ela persiste. Resiste. E ao mesmo tempo se expõe, revelando os limites de um sistema que oferece, mas restringe, que promete, mas não sempre cumpre.

Essa comparação me leva a refletir sobre como o espaço e o tempo podem ser narrados de formas tão distintas. Na minha foto, capturei a tensão entre a escola e o presídio, entre a necessidade de segurança e o desejo de educar. O detector de metais, que encobre parte do nome, simboliza essa complexidade: uma escola que, ao mesmo tempo em que se esforça para ensinar, está inserida em um contexto de vigilância e controle.

Na imagem oficial, a tentativa é outra: oferecer uma visão que desliza sobre essas tensões, que as reorganiza de forma a sugerir um ambiente de normalidade. Mas a normalidade, aqui, é apenas aparente, construída. Minha fotografia não permite essa suavização; O nome de Graciliano Ramos, que na minha imagem parece estar sendo lentamente encoberto, na imagem oficial se ergue sem obstáculos, como se tudo estivesse em seu devido lugar.

Nesse contraste entre o que é mostrado e o que eu quis capturar, emerge uma reflexão sobre as maneiras como se escolhe narrar o espaço e o tempo. O que minha foto revela não

pode ser suavizado, pois insiste em permanecer, lembrando que, ali, educação e confinamento estão em constante negociação. E, ao lado de Graciliano Ramos, me pergunto quantas outras histórias, assim como esta, são reorganizadas para que pareçam mais simples, mais aceitáveis, enquanto o que não pode ser ignorado permanece ali, para quem quiser ver.

A arquitetura da Escola Graciliano Ramos possui, evidentemente, sua peculiaridade por estar inserida em um complexo presidiário. Sua sede administrativa está situada entre os pavilhões do Presídio Sílvia Porto.

Desse modo é possível concordar com Escolano e Frago (1998, p. 45) quando afirmam que "a arquitetura escolar não é apenas um conjunto de edificações, mas um agente educacional que comunica valores, normas e expectativas". Pensar esses conceitos relacionando-os ao contexto prisional implica em reconhecer desafios únicos, onde a arquitetura deveria necessariamente equilibrar segurança, ressocialização e um ambiente propício ao aprendizado.

A arquitetura escolar é também por si mesma um programa, uma espécie de discurso que institui na sua materialidade um sistema de valores, como os de ordem, disciplina e vigilância, marcos para a aprendizagem sensorial e motora e toda uma semiologia que cobre diferentes símbolos estéticos, culturais e também ideológicos" (ESCOLANO e FRAGO, 2001, p. 26).

A arquitetura escolar exerce um papel fundamental no processo educativo, influenciando tanto o ambiente de aprendizado quanto o comportamento dos alunos. Quando essa arquitetura é transportada para dentro de uma prisão, como no caso da Escola Graciliano Ramos, sua função discursiva torna-se ainda mais explícita e carregada das tensões aqui referenciadas.

Na escola prisional, a arquitetura não apenas organiza o ensino; ela se entrelaça de maneira indissociável com as práticas de controle e confinamento que definem o ambiente carcerário. Cada detalhe da construção parece reforçar a lógica de vigilância que regula tanto os corpos quanto os gestos dos internos. A portinha de madeira, a disposição das salas e até mesmo o estado de deterioração da entrada revelam como essa arquitetura carrega em sua materialidade a sobreposição de duas instituições disciplinadoras: a escola e o presídio.

Enquanto em uma escola convencional a arquitetura pode ser vista como um espaço que organiza o ensino e promove a aprendizagem, aqui, no contexto prisional, ela é também um instrumento que reafirma a contenção e a obediência. A entrada desgastada da Escola Graciliano Ramos, com sua pintura desbotada e sua estrutura marcada pelo abandono, não é apenas o reflexo de um espaço negligenciado; é a evidência material de um discurso que subordina a educação às lógicas de disciplina e vigilância do sistema prisional.

Nesse contexto, a arquitetura escolar, que deveria ser um suporte para a emancipação e

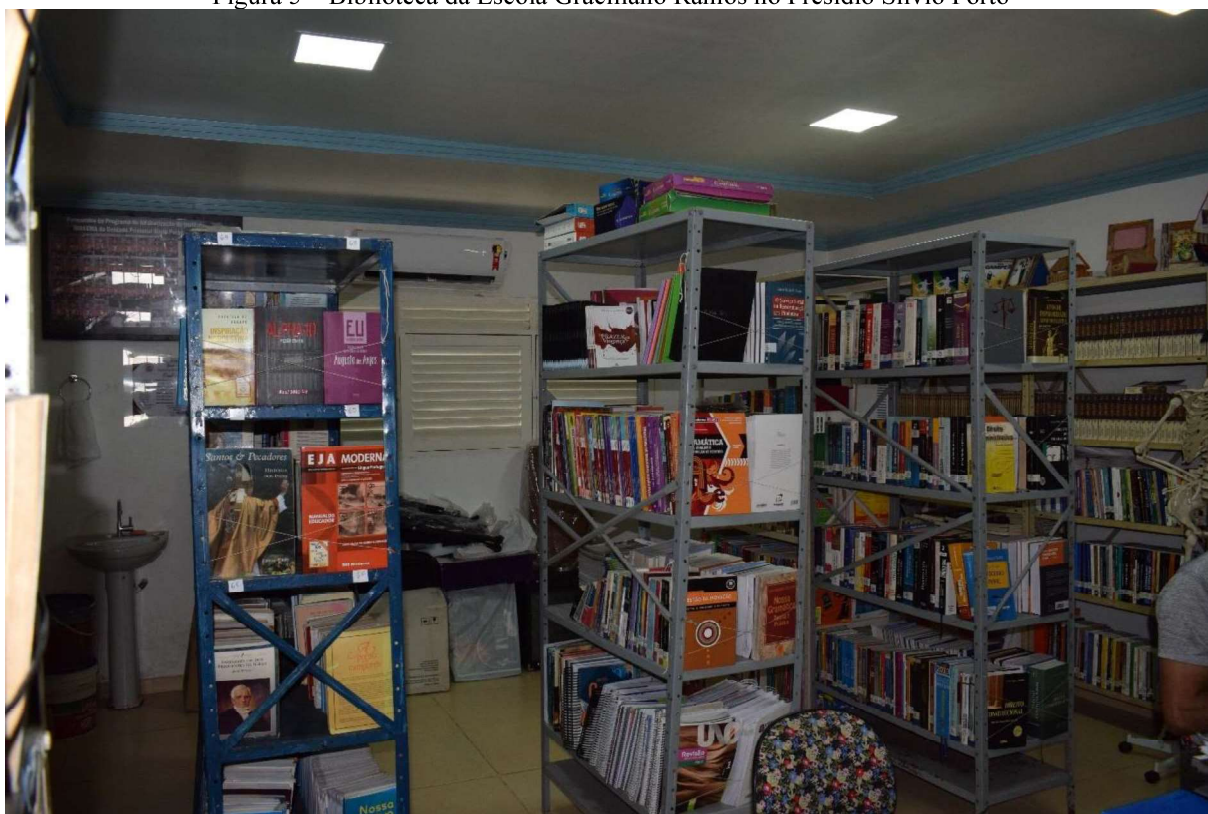
o aprendizado, é atravessada pelas contradições do ambiente prisional. A materialidade da escola, marcada pelo desgaste, revela não apenas o tempo que passou, mas também os limites estruturais e simbólicos que restringem o alcance de sua promessa educativa. É como se cada parede e cada porta repetissem, de forma silenciosa, que a liberdade entre essas grades é, no máximo, uma concessão temporária. A arquitetura não só regula os movimentos e comportamentos, mas naturaliza a ideia de que a educação, ali, é limitada pelo espaço que aprisiona.

Como aponta Lilia Schwarcz, as imagens não são reflexos neutros da realidade, mas produções que traduzem valores, disputas e representações. A biblioteca, nesse contexto, assume um papel simbólico que vai além de sua funcionalidade prática. Cada detalhe — desde a presença do lavatório no canto até a densidade das estantes — revela as condições de produção, circulação e recepção dessa fotografia. Não se trata apenas de registrar um lugar de leitura, mas de evidenciar a contradição de um saber que é simultaneamente ofertado e restrito. A biblioteca existe como promessa, mas também como limite, regulada pelas normas de um sistema que determina quem pode acessar o conhecimento, o que pode ser lido e como esse saber circula.

Desse modo, considero importante observar esta tensão entre escola e ambiente prisionais nas figuras 5,6,7 e 8 expostas a seguir. Porque, dentre outros aspectos, Escolano e Frago (2001) apontam que a materialidade da escola carrega em si uma narrativa de valores e intenções, e é por meio das imagens que essas dimensões se tornam visíveis, permitindo uma leitura mais profunda das tensões e contradições presentes no ambiente educacional prisional. Assim, ao observar as Figuras 5, 6, 7 e 8 é possível evidenciar que estas fotografias, em suas diferentes perspectivas, ajudam a compor uma arquitetura escolar se torna um instrumento das dinâmicas de controle, exclusão e promessa educativa que estruturam a experiência de ensinar e aprender no Presídio Silvio Porto, desvelando tensões entre poder, exclusão e promessa educativa.

Na Figura 5, a biblioteca da Escola Graciliano Ramos é mostrada em 2024 como um espaço organizado e funcional, mas comprimido entre suas paredes brancas e estantes metálicas. A organização dos livros sugere um esforço em criar ordem e acessibilidade, enquanto o ar-condicionado no fundo reforça a intenção de proporcionar conforto, ainda que básico. Contudo, como indica Escolano, a arquitetura escolar não é neutra; ela organiza e disciplina os corpos e as práticas.

Figura 5 – Biblioteca da Escola Graciliano Ramos no Presídio Silvio Porto



Fonte: Fotografia realizada pela autora, João Pessoa: 2024.

Por outro lado, ao produzir essa imagem, não pude evitar me perguntar sobre o que ela não mostra. A biblioteca, como espaço físico, reflete o controle imposto sobre o ambiente prisional, onde até o saber está confinado. O lavatório, discreto no fundo, se mistura ao cenário, lembrando que até os gestos mais cotidianos são condicionados pelas dinâmicas do confinamento. A organização das estantes, ainda que funcional, contrasta com o aperto do espaço e a ausência de qualquer abertura que conecte o interno ao externo. O que deveria ser um lugar de emancipação intelectual se revela também um território de vigilância e contenção.

Essa fotografia, assim como outras imagens produzidas no presídio, carrega consigo a disputa entre inclusão e exclusão, entre a promessa do conhecimento e os limites da sua realização. A biblioteca, nesse contexto, não é apenas um local educativo; é um espaço de disputa simbólica. Ela desafia o olhar ao expor a contradição de um saber que persiste, mas que é mediado por um controle que não apenas regula o espaço físico, mas também molda o próprio discurso sobre o que é permitido saber. Entre as prateleiras repletas de livros e as paredes fechadas, a biblioteca da Escola Graciliano Ramos se insere como uma narrativa densa, onde promessa e restrição se encontram, dialogando com as contradições do ambiente prisional.

Figura 6 – Sala de Aula na Escola Graciliano Ramos no Presídio Silvio Porto



Fonte: Fotografia realizada pela autora, João Pessoa: 2024.

Já a Figura 6, uma sala de aula em 2024, coloca em primeiro plano os sujeitos do processo educativo. Os alunos, sentados de costas, trajam uniformes que homogeneizam suas identidades, enquanto a professora, ao centro, ocupa um papel de autoridade que, paradoxalmente, também está submetido ao controle do ambiente. O espaço é marcado por sua simplicidade: carteiras azuis, uma lousa branca e poucos adornos nas paredes. Para Frago, a sala de aula é uma extensão da arquitetura disciplinar, onde a disposição dos móveis e o controle dos movimentos refletem e reafirmam a função pedagógica de conformar os sujeitos. A fotografia, portanto, comunica mais do que o ato de ensinar: expõe o papel da escola como um dispositivo de controle inserido na lógica prisional.

A Figura 7, de 2021, retirada do site oficial do governo, apresenta uma placa inaugural do laboratório de informática “Esperança Viva”. Essa imagem, carregada de simbolismo, destaca a narrativa oficial de investimento e reeducação. Contudo, a escolha de fotografar a placa, em vez do ambiente ou das atividades realizadas no espaço, restringe a leitura a um discurso institucional. Lilia Schwarcz sugere que imagens oficiais são cuidadosamente produzidas para transmitir mensagens específicas. Aqui, a ausência de elementos que revelem o cotidiano do espaço reforça a intenção de legitimar a ação governamental, enquanto esconde

possíveis contradições ou desafios enfrentados pela iniciativa.

Figura 7 – Placa de inauguração do Laboratório de Informática na Escola Graciliano Ramos no Presídio Silvío Porto



Fonte: Fotografia adaptada <https://paraiba.pb.gov.br/diretas/secretaria-de-administracao-penitenciaria/noticias/na-paraiba-governo-investe-em-reinsercao-soical-de-pessoas-privadas-de-liberdade-e-a-educacao-e-a-principal-porta-de-entrada-para-a-cidadania-1>

A imagem da placa de inauguração do Laboratório de Informática "Esperança Viva" (Figura 7) destaca um aspecto positivo da arquitetura escolar prisional, onde recursos tecnológicos são disponibilizados para os alunos. Este laboratório, inaugurado em 27 de julho de 2021, exemplifica como a infraestrutura pode ser utilizada para proporcionar oportunidades de aprendizado e desenvolvimento profissional (DO NASCIMENTO, AGRA e GOMES, 2022, p. 11).

Por fim, a Figura 8, também de 2024, mostra o laboratório de informática em uso. A sala, funcional, apresenta internos uniformizados em frente aos computadores. As mesas e cadeiras azuis organizadas em linhas paralelas reforçam a lógica de disciplina e vigilância descrita por Escolano. Ainda que o espaço sugira acesso ao conhecimento tecnológico, a

simplicidade do ambiente e a presença de cabos desorganizados ao fundo indicam limitações estruturais. A fotografia, capturada por mim, não omite essas tensões, permitindo uma leitura crítica do que é possível em um ambiente que promete, mas que também restringe.

Figura 8 – Laboratório de Informática na Escola Graciliano Ramos no Presídio Silvio Porto



Fonte: Fotografia realizada pela autora, João Pessoa: 2024.

As condições de produção, circulação e recepção dessas imagens revelam dinâmicas de poder e disputa que estruturam o ambiente educacional prisional. As fotografias capturadas em 2024 trazem um olhar mais próximo e crítico, expondo os limites e as tensões do espaço, enquanto a imagem oficial de 2021 reforça uma narrativa de controle institucional. As figuras juntas demonstram que a arquitetura escolar, no contexto prisional, não é apenas um espaço físico, mas um discurso materializado que regula, disciplina e, ao mesmo tempo, oferece vislumbres de possibilidades educativas. Entre a promessa de reeducação e as barreiras impostas, essas imagens evidenciam a complexidade de ensinar e aprender em um lugar onde o saber é, simultaneamente, uma liberdade e uma concessão.

Escolano e Frago (1998) destacam que "a configuração do espaço escolar deve refletir uma pedagogia inclusiva, onde cada ambiente seja um convite ao aprendizado e à socialização" (p. 102). No contexto prisional, isso se traduz em criar salas de aula e espaços educativos que, apesar das restrições de segurança, sejam convidativos e motivadores para os alunos.

A arquitetura escolar no contexto prisional deve ir além das funções tradicionais de segurança e confinamento, integrando princípios que promovam a inclusão, a motivação e o desenvolvimento pessoal dos alunos privados de liberdade.

Em "Arquitetura escolar: espaços de educação e formação", Escolano e Frago destacam a importância de criar espaços que facilitem a interação e a colaboração entre os alunos. Eles afirmam que "os ambientes escolares devem ser flexíveis, permitindo a reconfiguração conforme as necessidades pedagógicas" (1998, p. 150). No contexto prisional, isso poderia se traduzir em salas de aula modulares que podem ser adaptadas para diferentes atividades, desde aulas tradicionais até workshops e sessões de aconselhamento.

A relação entre espaço e comportamento é um aspecto decisivo na arquitetura escolar. Escolano e Frago (1998, p. 178) ressaltam que "os espaços educativos bem projetados têm o potencial de influenciar positivamente o comportamento dos alunos, incentivando a participação ativa e o engajamento". Implementar áreas verdes, murais artísticos e espaços de convivência pode ajudar a criar um ambiente mais positivo e estimulante, promovendo a inclusão social e a cidadania ativa, como sugere Santos (2023, p. 32).

A arquitetura escolar no contexto prisional deveria ir além das funções tradicionais de segurança e confinamento, integrando princípios que promovessem a inclusão, a motivação e o desenvolvimento pessoal dos alunos. Trata-se de um desafio que exige criatividade e sensibilidade, mas que poderia resultar em espaços que realmente fizessem a diferença na vida daqueles que buscam uma segunda chance.

Nesse sentido, a análise da arquitetura escolar não pode se limitar à descrição de suas características físicas, mas deve incorporar também a maneira como essas estruturas dialogam com as práticas pedagógicas e as condições institucionais, por isso tentei estabelecer um diálogo entre Arquitetura Escolar, Cultura Escolar e Práticas Educativas nos próximos itens deste capítulo.

3.2 CÁRCERE E CULTURA ESCOLAR

Ao observar o tema da Cultura Escolar é possível perceber que os espaços e a arquitetura da escola exercem na criação de uma atmosfera educacional específica e na forma como as práticas pedagógicas e interações entre alunos e professores ocorrem. O ambiente físico desempenha um papel significativo na produção da cultura escolar quando a disposição das salas de aula, corredores, áreas de recreação e espaços comuns pode refletir a filosofia

pedagógica da escola. Uma escola que valoriza a aprendizagem colaborativa pode ter espaços abertos para grupos de estudo, enquanto uma escola que enfatiza a individualidade pode ter salas de aula mais tradicionais. As cores escolhidas para pintar as paredes e a decoração utilizada podem influenciar o clima emocional e psicológico da escola. Além das salas de aula tradicionais, escolas podem ter laboratórios de ciências, salas de artes, bibliotecas, áreas de recreação ao ar livre e outras instalações que enriqueçam a experiência educacional dos alunos e promovam a aprendizagem interdisciplinar.

Dominique Julia define a cultura escolar como “um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos.” Nesse conceito, revelam-se os contornos de uma cultura construída cuidadosamente, onde saberes e comportamentos são passados como se cada gesto, cada palavra, carregasse a marca de uma herança silenciosa. A cultura escolar, então, é mais do que apenas um conjunto de conteúdos a serem ensinados; é um pacto sutil e ao mesmo tempo rigoroso, onde se definem os limites do que se deve saber, do que se deve ser.

Há, no entanto, um caráter quase ritualístico nessa transmissão: como se a escola, em sua essência, fosse um templo que abriga não só o conhecimento, mas também as marcas do que a sociedade espera e exige. Ao ensinar, a escola também impõe, de maneira discreta e muitas vezes imperceptível, um conjunto de valores e comportamentos que, aos poucos, moldam o aluno, inscrevendo nele os traços dessa cultura que o precede. A Cultura Escolar é, assim, um campo de forças, onde cada norma e cada prática sugerem um mundo ideal, um padrão a ser seguido — mesmo que, ao fundo, nem sempre esteja claro qual o destino de quem aprende.

É importante lembrar que a cultura escolar é moldada pela administração da escola, pelos educadores e por toda a comunidade educativa. Ao criar ambientes físicos acolhedores, funcionais e estimulantes, as escolas podem contribuir para a formação de uma cultura escolar positiva, onde os alunos se sintam valorizados e motivados a aprender. Essa cultura escolar se reflete nas interações diárias entre alunos e professores, na maneira como os espaços são utilizados para promover a aprendizagem e na atmosfera geral de apoio e respeito presente na escola.

Seriam esses elementos estruturais determinantes nos processos pedagógicos, organizativos, de gestão e de tomada de decisões no interior da escola, responsáveis pela instituição daquilo que Forquin (1993) chama de “mundo social” da escola, ou seja, o conjunto de “características de vida próprias, seus ritmos e ritos, sua linguagem, seu imaginário, seus

modos próprios de regulação e de transgressão, seu regime próprio de produção e de gestão de símbolos” (FORQUIN, 1993, p. 167).

Dominique Julia a cultura escolar aparece dentro de uma abordagem histórica, como sendo uma mescla de normas e práticas, aquelas “que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar” e como um conjunto “que permite a transmissão desses conhecimentos e a incorporação de comportamentos” (JULIA, 2001, p. 2).

A cultura escolar pode ser definida como o conjunto de práticas, valores, normas e significados compartilhados por uma comunidade educativa, que influenciam a forma como a educação é vivenciada e percebida (FRAGO, 2000). No caso específico da Escola Graciliano Ramos, essa cultura é moldada pelas particularidades do ambiente prisional, onde os objetivos educativos são entrelaçados com as necessidades de ressocialização e reintegração dos apenados.

É fato que existe um alto índice de retorno de ex-educandos ao sistema prisional. Trata-se de pessoas que já pagaram suas penas e acabam delinquindo novamente, tendo em vista a falta de oportunidade, extramuros, por se enquadrarem nas estatísticas e se encontrarem estigmatizados, marcados e assujeitados ao lugar de sujeito como “ex-presidiários”. Uma das maiores barreiras encontradas para o cumprimento das políticas públicas que são direcionadas ao sistema penitenciário, é a questão política, pois vários projetos são anunciados, mas a burocracia permite que esses valores só cheguem ao presídio após alguns anos, quando realmente chegam, muitos são apenas promessas de campanha. Porém é possível listar alguns projetos direcionados aos educandos, como o EJA (Educação de Jovens e Adultos), o projeto de leitura dentre outros.

A educação entendida por muitos como inserção intelectual do sujeito, no afã de oportunizar o espaço de falas a esses sujeitos, aponta a violência epistêmica imperialista sofrida pelos subalternos como sendo um caminho a seguir para tentar minimizar as marcas de uma vida pregressa marcada pela desesperança onde ajudaria a enxergar uma vida melhor e com mais oportunidades no futuro, que ajudaria a compreender que os fins não justificam os meios, possibilitando uma vida com um pouco mais de dignidade. “As camadas mais baixas da sociedade constituídas pelos modos específicos de exclusão dos mercados, da representação política e legal, e da possibilidade de se tornarem membros plenos no estrato social dominante” (JOHN, 2015). “Uma boa maneira de combater o estereótipo como um amontoado de mentiras é discutir com os alunos como se constroem socialmente e culturalmente as verdades, a quem ela interessa e a quem servem” (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2019, p. 224).

Estudar a inserção da cultura escolar enquadrada no sistema prisional é assunto múltiplo,

pois suscita abordagens por vários ângulos. Desse modo, a educação escolar em espaços de restrição e privação de liberdade não pode ser concebida como um benefício ou recompensa. Constitui-se como um direito que, infelizmente, muitas vezes é negado às pessoas que vivem a situação de encarceramento.

Diante dessa prisão que enlouquece o ser humano, apodrece as pessoas por dentro e por fora e se esforça para liquidar e espezinhar o privado de liberdade, que projeto político pedagógico deve orientar a escola localizada no interior dos presídios em prol da formação de cidadãos ativos e, potencialmente, transformadores de sua realidade? Longe de defender que esse processo possa ser realizado de maneira rápida e simples, acreditamos fortemente que, apesar das inúmeras dificuldades, “mudar é difícil, mas é possível” (FREIRE, 2012, p.1)

Quando se fala em cultura escolar, não está se questionando a metodologia do professor que se encontra em sala de aula, nos estabelecimentos prisionais. Mas, o dia a dia que irá construir uma bagagem cultural, diferente da vivenciada, nesses lugares de privação, é encontrar um lugar de sujeito, longe da criminalidade, é oportunizar e garantir a liberdade, não apenas do corpo, mas da alma.

A aula implica, portanto, em fazer escolhas conceituais, que são escolhas teóricas, filosóficas e políticas. O ato de nomear, de classificar, de definir, de significar é uma atividade de saber, mas também de poder, de domínio. Uma das tarefas precípuas do professor de história é a problematização, a discussão em torno de como o passado é relatado, nomeado, imaginado, apresentado. (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2019, p. 226)

Onofre (2012) nos diz que: “Pensar a educação escolar voltada para pessoas privadas de liberdade implica, nesse sentido, refletir sobre sua contribuição para a vida dos aprisionados e da sociedade em geral, por meio da aprendizagem participativa baseada na valorização e desenvolvimento do outro e de si mesmo.”

O acesso à educação não pode ser tratado como uma regalia, pois é um direito garantido pela Constituição Federal. Os índices relacionados à educação nos espaços de privação de liberdade são alarmantes, não apenas pelo Brasil ser o 26º em uma lista de 226 países que mais encarcera pessoas, segundo pesquisa realizada pelo Portal de notícias G1 que teve como fonte o banco de dados da “World Prison Brief” da Universidade de Londres. A reportagem foi veiculada no dia 24 de abril de 2019.

[...] a escola é um dos mais exemplares, entre outros motivos por ser destinada a produção de conhecimento, a produção de subjetividades, a produção de sujeitos, à construção e vinculação de identidades, à definição de lugares de sujeito. A escola é uma das instituições sociais modernas que continua existindo entre nós, nesses tempos de crise da modernidade. Instituição que ainda goza entre todas as instituições que a modernidade fez emergir, entre todas aquelas que a sociedade de prestígio social,

se comparada com outras instituições modernas (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2019, p. 234).

Dessa forma, os sujeitos subalternos, que não podem reconstruir suas identidades frente a uma superação ideológica ou instrutiva, acabam sofrendo mais uma vez por depender da voz dos que são considerados “intelectuais” ou melhor aptos, a tentarem ser ouvidos.

Sendo a população carcerária esquecida, existem muitos presos com direito à progressão de pena, mas diante dessa grande teia apresentada anteriormente, aguardam enquanto contam apenas com a sorte de um dia poderem ser lembrados para desfrutar de um direito assegurado pela legislação. Enquanto isso não acontece, estes definham, gradativamente, dia após dia, como se sofressem uma morte em vida, tendo seus direitos mais sublimes sendo negados e, consequentemente, violados.

Dentro das paredes impenetráveis do presídio, a imagem dos apenados, sentados em suas carteiras e focados em suas atividades, revela uma cena de aprendizado que contrasta com o ambiente austero. Esse contraste nos leva a refletir profundamente sobre o conceito de cultura escolar e as práticas educativas em um contexto tão particular e desafiador.

Frago (2000) define a cultura escolar como um tecido complexo de práticas, valores, normas e significados que permeiam a vida cotidiana de uma instituição educativa. Na Escola Graciliano Ramos, inserida no ambiente prisional, essa cultura escolar é marcada pela luta constante para oferecer educação em um cenário de privação de liberdade. Os alunos, de costas para nós, concentrados em suas tarefas, personificam a tentativa de superar as barreiras físicas e emocionais impostas pela reclusão.

Julia (2001) nos lembra que a cultura escolar abrange tanto os elementos tangíveis quanto os intangíveis. Na imagem, vemos cadeiras e mesas simples, alinhadas sob um grande emblema na parede que parece infundir um sentido de propósito e disciplina. Os recursos tecnológicos, embora limitados, indicam um esforço em proporcionar um aprendizado mais conectado e atual. Este cenário reflete a busca por criar um ambiente de aprendizagem que, apesar das limitações, tenta oferecer aos apenados uma janela para o mundo exterior.

Arroyo (2012) enfatiza a importância da educação em prisões como um meio de inclusão e respeito à dignidade humana. A concentração dos alunos nas atividades sugere um ambiente onde o ensino é levado a sério, e onde cada oportunidade de aprender é valorizada. No entanto, a imagem também levanta questionamentos sobre as condições e a eficácia desse ambiente. Estão os recursos disponíveis realmente adequados para proporcionar uma educação de qualidade? E mais importante, como esses apenados percebem e integram essa experiência

educativa em suas vidas diárias?

Freire (1996) argumenta que a educação deve ser uma prática de liberdade, onde o diálogo e a participação ativa são fundamentais. Contudo, a disposição dos alunos, enfileirados e isolados, pode sugerir uma abordagem educativa mais tradicional e menos interativa. Será que esse método é o mais eficaz para promover a autonomia e a emancipação dos apenados? Ou estaria ele perpetuando um sistema de conformidade e obediência?

A análise dessa imagem nos leva a considerar não apenas o que está sendo ensinado, mas como está sendo ensinado. A presença de tecnologias, por mais rudimentares que sejam, aponta para uma tentativa de modernização e adequação às novas demandas educacionais. No entanto, a verdadeira transformação depende de uma abordagem que valorize o diálogo, a participação ativa e a integração das experiências de vida dos apenados no processo educativo.

Essa fotografia, portanto, é um retrato silencioso de uma luta contínua. Uma luta para transcender os limites impostos pela prisão e alcançar, através da educação, um vislumbre de liberdade e dignidade. Mas para que essa transformação seja real e duradoura, é necessário um comprometimento profundo com os princípios de uma educação libertadora, que vá além da mera transmissão de conteúdos e busque, de fato, ressignificar as vidas daqueles que estão atrás das grades.

Diante do exposto, percebe-se a cultura escolar como um termo que se refere ao conjunto de valores, crenças, normas, práticas e tradições que são construídos e compartilhados dentro de uma instituição escolar. Ela molda a identidade da escola e influencia a maneira como os professores, alunos, funcionários e membros da comunidade educativa interagem e se comportam no ambiente escolar. Ela é construída ao longo do tempo, com base nas experiências e interações diárias de todos os envolvidos na escola. Ela pode variar de uma instituição para outra, dependendo de fatores como a liderança da escola, o contexto socioeconômico, a diversidade cultural da comunidade, entre outros.

O policial penal Breno Cavalcanti Cunha, diretor da Escola Graciliano Ramos, que funciona no presídio Sílvia Porto, é um entusiasta da educação nas prisões há anos e na solenidade demonstrou a satisfação “Essa forma de trazer educação de qualidade à distância para dentro das unidades prisionais é algo que orgulha. A gente fala em esperança porque há horizontes novos chegando porque não paramos no Ensino Médio, conseguimos ultrapassar barreiras e fomos para a universidade.

A citação de Breno Cavalcanti Cunha sublinha a importância da educação nas prisões como um meio de transformação e ressocialização, destacando os avanços e as novas oportunidades que estão sendo criadas para os detentos.

3.3 PRÁTICAS EDUCATIVAS NO CONTEXTO PRISIONAL

A cultura escolar e as práticas educativas estão ligadas, formando um ecossistema que molda e é moldado pelos diversos atores envolvidos no processo educativo. A escola, como instituição, desenvolve uma cultura própria que reflete os valores, normas e expectativas dos seus membros, incluindo famílias, professores, gestores e alunos. Esta cultura se manifesta através de discursos, linguagens, instituições e práticas que se consolidam ao longo do tempo. Segundo Silva (2006, p. 202), "os atores (famílias, professores, gestores e alunos), os discursos e as linguagens (modos de conversação e comunicação), as instituições (organização escolar e o sistema educativo) e as práticas (pautas de comportamento que chegam a se consolidar durante um tempo)" são os elementos que compõem essa cultura. Tais elementos, ao interagirem, reforçam mecanismos de adaptação e dominação, contribuindo para a formação de comportamentos e atitudes dentro do ambiente escolar.

As práticas educativas, por sua vez, são as ações socialmente planejadas e organizadas dentro desse contexto cultural. Elas não apenas transmitem conhecimento acadêmico, mas também inculcam valores e normas que influenciam profundamente a vida dos alunos. Contudo, essas práticas não são unidimensionais; elas encontram resistência e são reinterpretadas pelos alunos, que trazem consigo suas próprias culturas e experiências. Portanto, a relação entre cultura escolar e práticas educativas é dinâmica e complexa, refletindo um contínuo processo de negociação e redefinição de significados dentro da escola.

FRAGO apresenta uma perspectiva diferente sobre a cultura escolar. Ele a define como um conjunto de "práticas, normas, ideias e procedimentos que se expressam em modos de fazer e pensar o cotidiano da escola" (SILVA apud FRAGO, p. 204). Além disso, FRAGO sugere que esses modos de fazer e pensar, englobando "mentalidades, atitudes, rituais, mitos, discursos, ações", quando amplamente compartilhados:

[...] servem a uns e a outros para desempenhar suas tarefas diárias, entender o mundo acadêmico-educativo e fazer frente tanto às mudanças ou reformas como às exigências de outros membros da instituição, de outros grupos e, em especial, dos reformadores, gestores e inspetores" (FRAGO, 2000a, p. 100).

Portanto, todos esses componentes contribuem para a maneira como a escola se organiza, reforçando "mecanismos geradores de adaptação e dominação". É o que Julia descreve como o "remodelamento dos comportamentos", uma "profunda formação do caráter e das almas que passa por uma disciplina do corpo e por uma direção das consciências".

A escola pode ser vista como uma instituição que possui uma cultura própria, onde os elementos principais que constituem essa cultura, segundo Silva, são:

[...] os atores (famílias, professores, gestores e alunos), os discursos e as linguagens (modos de conversação e comunicação), as instituições (organização escolar e o sistema educativo) e as práticas (pautas de comportamento que chegam a se consolidar durante um tempo) (SILVA, 2006, p. 202).

Assim, podemos perceber que as práticas educativas têm um impacto direto na vida dos alunos, uma vez que ditam normas, ideias e comportamentos, criando uma certa dominação sobre seus corpos. No entanto, as normas impostas pela escola e suas práticas também encontram resistência, pois os alunos e o ambiente social em que estão inseridos possuem suas próprias culturas.

Ao aplicar a perspectiva de Frago a uma escola no contexto prisional é possível observar que essas práticas não só organizam o cotidiano e transmitem o conteúdo educativo, mas também contribuem para o estabelecimento de normas e condutas que visam estruturar o comportamento dos alunos. Assim, o papel da educação prisional adquire uma função de orientação e disciplina, adaptando-se ao contexto de confinamento ao mesmo tempo em que busca oferecer acesso ao conhecimento, respeitando as práticas que definem o espaço escolar e sua cultura.

As práticas educativas estão presentes em todos os ambientes em que se manifestam, sejam eles instituições estatais, escolas, hospitais, meios de comunicação ou famílias. Essas práticas se evidenciam em todos os comportamentos e ações, mesmo os mais simples e aparentemente insignificantes. De acordo com Marques (2016), práticas educativas podem ser entendidas como um conjunto de ações que são socialmente planejadas, organizadas e executadas em espaços intersubjetivos, com o objetivo de criar oportunidades para o ensino e a aprendizagem.

Em 2018, um exemplo marcante de prática educativa foi desenvolvido com os "educandos" da Escola Graciliano Ramos, aos quais foi confiada a tarefa de elaborar um cordel com o título/tema "Campo e Cidade". Mais do que um simples exercício de escrita, essa prática educativa se inscreve na perspectiva de Frago e Escolano, que enxergam as práticas como instrumentos que conectam os sujeitos à cultura escolar, ressignificando saberes e modos de expressão. A criação do cordel não apenas valorizou o repertório cultural dos internos, mas também os inseriu em um processo de aprendizagem que dialoga com suas experiências e subjetividades. O trecho a seguir, registrado na dissertação de Douglas William Quirino Pereira (2020, p. 20), ilustra como a prática educativa transcendeu a transmissão de conhecimento,

promovendo reflexões sobre o espaço, o tempo e as relações humanas entre o campo e a cidade.

Oh Campo! Querido Campo / Há quanto tempo não te vejo. (...) / Hoje vivo na cidade
/ Minha esperança é certa / De um dia voltar lá / Pra corrigir a besteira / E voltar a
ser feliz / Correndo pela ribeira.

Ederson Silva foi o educando que escreveu as linhas acima. Nelas há o enunciado da esperança de um futuro com felicidade “correndo pela ribeira” trazendo a imagem de liberdade aos que leem o cordel. Na cidade ele é invisível. Está preso na invisibilidade do Silvio Porto dentro da cidade de João Pessoa -PB. No campo, por ele observado como querido, há a certeza de uma vida diferente. Quando se lê a passagem acima percebe-se que um “apenado” não é apenas um número, um dado. Na “esperança certa” de ter uma vida diferente, ele fala da vida e do seu direito à existência. Se é um bandido, ele não se acredita um bandido morto. Na sua esperança, ao deixar a prisão ele não será estigmatizado com a marca de ex-presidiário e, infelizmente, da invisibilidade produzida por um fracassado sistema prisional.

A intenção deste estudo, como tem sido possível observar, não é produzir uma análise centrada no fracasso do sistema prisional, mas historicizar a invisibilidade dos sujeitos em situação de acautelamento, onde a visão da sociedade é apenas no sentido de punir seus crimes e delitos tornando seus corpos invisíveis, esquecidos, entregues ao abandono sem direitos ou garantias, seja na educação, dignidade humana ou qualquer outro direito assegurado pela Constituição Federal. De certo modo, esquece-se que a pena (no sentido de punição) tem um caráter transitório. Portanto, para que possa adequar as pessoas em privação de liberdade junto à sociedade deve existir um processo de ressocialização, garantindo a efetivação dos direitos que são assegurados a todos e qualquer indivíduo, caso contrário, não é difícil imaginar que NÃO serão reinseridos na sociedade e, conseqüentemente, voltarão a fazer “besteiras” ou cometer novos erros.

Desse modo, ainda que a situação de privação e restrição de liberdade não deva ser o foco para a construção da educação escolar nas prisões, ela não pode ser completamente ignorada, pois se configura como parte da experiência e história de vida dos sujeitos nela envolvidos(as).

A educação seria um caminho a seguir para tentar minimizar as marcas de uma vida pregressa marcada pela desesperança e ajudaria a enxergar uma vida melhor e com mais oportunidades no futuro. A educação ajudaria a compreender que os fins não justificam os meios, possibilitando uma vida com um pouco mais de dignidade.

Diante do exposto, percebe-se a importância de analisar as contradições das políticas públicas, assim como a adequação dos corpos (re)inseridos em uma sociedade através da

educação, que é um direito constitucional assegurado a todos, não só na carta Magna promulgada em 1988, como também os tratados internacionais como a Declaração Universal dos Direitos Humanos datada de 1948.

Os índices de analfabetismo entre a população carcerária são alarmantes. Segundo os dados do Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias (INFOPEN), dos mais de 700 mil presos em todo o país, 3,45% são analfabetos, 51,35% não chegaram a concluir o ensino Fundamental e 14,98% não concluíram o Ensino Médio, 13,1% possuem o ensino fundamental não chega a 0,05% os que possuem um diploma do Ensino Superior. Apesar do perfil marcado pela baixa escolaridade, diretamente associada à exclusão social, nem 13% deles têm acesso a atividades educativas nas prisões. A impressão que fica é que esses sujeitos nunca foram socializados ou enquadrados na sociedade, e sim preparados para o crime.

Nos presídios, são encontrados professores aposentados ou até mesmo educadores que estão sendo perseguidos politicamente e, como forma de repudiá-los, são transferidos para os estabelecimentos prisionais sem o menor pudor, no intuito de se fazerem esquecidos e invisíveis como os sujeitos que se encontram naquele lugar, como se também fossem “criminosos”, profissionais que não se adaptam a um panóptico como diria Michel Foucault a um lugar onde o poder e a vigilância estão constantemente presentes. De acordo com Foucault (1995 p.122), “a prisão torna-se uma espécie de observatório permanente que permite distribuir as variedades do vício ou da fraqueza”.

Nesse sentido, é importante observar a seguinte fala de Albuquerque Júnior:

Além das práticas, é decisivo mapear os discursos que circulam na aula, verificar as coerências e incoerências entre discursos e práticas. Submeter os discursos dos agentes, sejam de alunos, professores ou dirigentes, a uma análise que não se atenha apenas a seus enunciados, aquilo que dizem, mas tomando como propunha Foucault, os discursos como materialidade, investigando a proveniência e a emergência deles. Investigar a formação discursiva eles pertencem (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2019, p. 269).

Entre os discursos que atravessam o ambiente escolar e as práticas educativas que nele se desenrolam, é necessário desvendar as materialidades que sustentam as dinâmicas de poder e saber. Como propõe Foucault, os discursos não se limitam ao que é dito, mas incluem os gestos, as normas implícitas e as organizações espaciais que regulam o cotidiano escolar. É nesse sentido que gostaria de olhar para a imagem que será apresentada a seguir, a Figura 9, não apenas como uma representação visual de uma sala de aula, mas como uma possibilidade de refletir sobre as relações entre prática educativa, discursos e materialidades. A fotografia se torna um convite para explorar como esses elementos se conectam no contexto escolar prisional,

revelando tensões e contradições que ultrapassam o que está visível, alcançando as dinâmicas mais sutis de poder e exclusão.

Figura 9 – Sala de aula na Escola Graciliano Ramos no Presídio Silvio Porto



Fonte: Fotografia realizada pela autora, João Pessoa: 2024.

A Figura 9 – Sala de aula na Escola Graciliano Ramos no Presídio Silvio Porto, capturada por mim em 2024, é um registro que vai além de sua aparente simplicidade. À primeira vista, apresenta uma cena típica de sala de aula: alunos uniformizados, carteiras alinhadas, uma professora conduzindo a atividade. Contudo, ao aplicar a abordagem de análise de imagens proposta por Lilia Schwarcz, percebo que essa fotografia carrega em sua composição mais do que um momento pedagógico. Ela narra as dinâmicas de poder, exclusão e controle que permeiam o ato de educar em um ambiente prisional.

O enquadramento escolhido destaca a postura dos alunos, todos de costas, uniformizados, compondo um cenário de disciplina. Essa disposição espacial reflete o conceito de prática educativa, como descrito por Escolano e Frago, que transcende o ato de ensinar conteúdos, englobando também as normas e os valores inscritos no espaço escolar. As carteiras alinhadas, os uniformes e os murais nas paredes não são apenas elementos decorativos ou funcionais; são parte de uma cultura escolar que organiza corpos e comportamentos, criando uma rotina marcada pela ordem e pela vigilância.

A porta aberta ao fundo introduz um elemento significativo: a presença de um agente que se movimenta no espaço, carregando materiais, reforça o caráter disciplinador do ambiente. Aqui, o espaço educativo é atravessado pelas dinâmicas do confinamento, onde o controle se faz presente em cada detalhe. Mesmo os murais coloridos, que poderiam sugerir um espaço mais humanizado, são mediadores de uma tentativa de inserir subjetividades dentro das rígidas limitações do presídio.

Ao capturar esta imagem, minha intenção foi registrar não apenas a prática pedagógica em si, mas as condições sob as quais ela ocorre. Como Schwarcz observa, as imagens dialogam com representações e disputas silenciosas. Esta sala de aula, embora marcada pelo esforço educativo, é também um lugar de negociação entre a promessa de educação e as restrições impostas pelo ambiente prisional. A prática educativa aqui é, ao mesmo tempo, uma tentativa de emancipação e, mais uma vez, a reafirmação das estruturas que confinam.

Esse registro me faz refletir sobre as contradições do espaço. Por um lado, há a presença do conhecimento, dos livros, da professora em sua tentativa de ensinar. Por outro, a organização do espaço e a postura dos alunos revelam as limitações de um ambiente que, mesmo ao oferecer educação, ainda opera sob a lógica do controle. A prática educativa, nesse contexto, carrega a dualidade entre abrir horizontes e reafirmar os muros que delimitam esses mesmos horizontes.

Na imagem acima, vemos as cabeças baixas, os corpos disciplinados, quase enfileirados, como se cada gesto contido refletisse o peso do espaço que os envolve. É uma sala de aula dentro de um presídio, onde as práticas educativas tentam construir uma estrutura que ressoe com o ambiente escolar do "lado de fora." Aqui, os internos se acomodam em cadeiras brancas, organizados em fileiras, com as costas retas e a atenção voltada para a tarefa à frente, num misto de disciplina e expectativa silenciosa.

As paredes carregam cartazes coloridos, cuidadosamente afixados, como se a presença dessas imagens e palavras pudesse suavizar o rigor do ambiente. Essa composição de normas e materiais didáticos — quadro, cartazes, livros — parece funcionar como uma tentativa de criar uma experiência educativa completa, onde o aprendizado se mistura a um sutil controle dos corpos. Cada movimento é quase calculado, cada postura parece conter a consciência de que, ali, a liberdade se mede em pequenos gestos.

Segundo Julia (2001), a cultura escolar engloba tanto os aspectos tangíveis, como o espaço físico e os materiais didáticos, quanto os intangíveis, como as interações sociais e os valores transmitidos. Na imagem, observamos um espaço de sala de aula tradicional, com carteiras e uma lousa ao fundo, o que demonstra um esforço em criar um ambiente de aprendizagem formal dentro das limitações do presídio. No entanto, a simplicidade dos

materiais — alunos com cadernos e lápis, e a ausência de tecnologias mais avançadas — indica as restrições de recursos. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2019, p. 10).

Assim, as práticas educativas aqui desenhavam um quadro paradoxal: ao mesmo tempo que oferecem acesso ao conhecimento, também moldam e contêm, ajustando os internos a um ritmo específico, a uma postura quase ritualística. E, nessa coreografia silenciosa, cada aluno internaliza não só os conteúdos das aulas, mas também a disciplina que se impõe em cada olhar baixo, em cada corpo que aprende a se acomodar dentro do espaço que o aprisiona e que ao mesmo tempo regulam e moldam os sujeitos.

Para compreender as práticas educativas que regulam e moldam o sujeito, é importante lembrar de que o corpo tem sido apropriado, a partir da influência de autores como Foucault, como uma construção moldada pelas relações de poder. O corpo, nesse contexto, deixa de ser apenas uma presença física, um conjunto de músculos, ossos e reações, para se tornar um campo de significados culturais e sociais. Ele é marcado pela disciplina que lhe é imposta, pelos gestos treinados, pelas expressões contidas — cada detalhe se transforma em um vestígio dessas relações invisíveis que o configuram.

Mais do que um organismo, o corpo passa a carregar a marca do ambiente e das práticas que o circundam. Ele se torna um "texto" sobre o qual se escrevem normas e expectativas, não apenas em seu porte e postura, mas nos acessórios, nos silêncios e nos sentidos que adquire ao longo de sua formação. As práticas educativas, então, atuam sobre esse corpo, definindo e controlando os movimentos, as atitudes, a expressão dos sujeitos, produzindo corpos “adequados” às normas vigentes.⁹ Dessa forma, em um espaço como a escola prisional, essa disciplina torna-se ainda mais visível, onde cada gesto e postura refletem a tensão entre o controle institucional e a resistência.

O corpo que resiste é também o território onde as marcas do poder se gravam com uma força constante, quase silenciosa, mas difícil de apagar. No debate sobre corporeidades há a compreensão de que desde o instante em que o corpo é observado pela sociedade, ele é moldado, educado, adaptado às regras que governam a convivência. Todas as instituições, como família, a escola e, como destaque para este estudo, a Prisão, participam, cada uma a seu modo, desse processo de disciplinamento. O corpo carrega em si os traços da ordem social, revestindo-se de tabus, normas e costumes. Contudo, ele não é apenas físico. É uma superfície viva, um mapa onde a sociedade desenha tanto o que deseja quanto o que rejeita, exaltando ou apagando aquilo que escolhe.

⁹ (GOELLNER apud GOELLNER, 2010, p. 72-73)

Figura 10 — Sala de aula na Graciliano Ramos no Presídio Silvio Porto



Fonte: Fotografia realizada pela autora, João Pessoa: 2024.

Na Figura 10, à primeira vista, este espaço pode assemelhar-se a um ambiente de aprendizagem comum: carteiras alinhadas, quadro branco e alunos dispostos de forma ordenada. Um exame mais longo do ângulo das práticas educacionais e relações de poder – discutida por Foucault – revela uma cena muito mais elaborada. Carregado de significado, os corpos dos alunos, suas posturas e seus rostos mudos e constrangidos falam da grande tensão entre disciplina e resistência, conforme moldado na escola da prisão.

O corpo se torna aqui algo mais do que apenas uma presença; ele se torna texto prescrito, regra e expectativa. A organização da orientação espacial das carteiras, níveis de olhar, interação limitada não é de forma alguma neutra; é uma tentativa de moldagem em direção a corpos institucionalizados adequados. Como a contenção sobre corporeidades traz à tona, cada gesto e postura dos "sujeitos" dentro da sala de aula está repleta de traços de relações de poder que saturam o ambiente da prisão. A sala de aula aqui não é apenas um local para ensino; torna-se um local onde a disciplina é continuamente reinscrita e negociada.

Tudo fala levemente sobre a ordem e sobre práticas educativas: trajés, acessórios mínimos e até mesmo silêncio cobrindo um determinado espaço. Práticas educativas que

trabalham no corpo não apenas para transmitir compreensão, mas para moldar comportamentos, treinar gestos e alinhar atitudes com normas existentes. Nas escolas prisionais, essas dinâmicas são intensificadas, pois estão em um ambiente onde o controle e a vigilância formam o próprio núcleo

Ainda assim, o corpo resiste. Mesmo na regra da prisão, ele encontra alguma maneira de quebrar, mesmo que seja apenas o fio mais fino de não conformidade. A sala de aula, que pode pairar com restrição e oportunidade, é, portanto, um espaço que suporta mais visivelmente essas tensões. Capturando o momento, a fotografia nos permite ver não apenas corpos em formação, mas uma resistência expressada até na hora de uma pausa para um suco. A pausa para o suco, ao interromper a estrutura formal da aula, revela nuances importantes das práticas educativas e das interações naquele ambiente. Esse momento, breve e aparentemente simples, é carregado de simbolismo. É uma prática que, em meio à rigidez das grades, humaniza a rotina e oferece aos educandos um instante de informalidade, um respiro diante da constante vigilância.

O contexto prisional evidencia a ambivalência da escola como espaço simultaneamente de controle e liberdade. Nesse cenário, por exemplo, o Diário de Classe emerge como um símbolo das práticas educativas, desempenhando um papel que transcende sua função administrativa. Porque o Diário de Classe emerge como algo mais do que um simples instrumento pedagógico: ele é um testemunho das interações, tensões e possibilidades que caracterizam a educação em espaços de privação de liberdade. O Diário de Classe, carrega as tensões de um sistema educacional que opera sob um controle rigoroso. Como Bittencourt (2018, p. 136) observa, "a escola ainda é um espaço onde se reproduzem, em grande medida, as hierarquias sociais e as normatividades que visam manter a ordem estabelecida". No contexto da Escola Graciliano Ramos, essa ordem é reforçada pelo ambiente de cárcere, onde o controle dos corpos é essencial para a disciplina, mas onde a educação busca oferecer algo além da simples conformidade.

Nesse contexto, o diário não é apenas uma ferramenta passiva. Ele atua como um dispositivo que medeia o controle dos corpos, ao registrar a pontualidade, os gestos e até os momentos de pausa, como a tão simbólica hora do suco. Esses registros, que à primeira vista podem parecer banais, revelam como o controle e a vigilância se entrelaçam com as práticas educativas, disciplinando não apenas o aprendizado, mas também as interações e os movimentos dos sujeitos. O diário, ao registrar o cotidiano escolar, transforma-se em uma extensão das normas que delimitam o espaço e, ao mesmo tempo, testemunha silencioso das tensões que nele se manifestam.

O Diário de Classe é mais do que um simples registro administrativo; ele se configura como uma prática educativa em si, na medida em que sistematiza e organiza as ações pedagógicas dentro de um espaço permeado por controle e vigilância. Suas páginas são um reflexo direto das dinâmicas escolares na Escola Graciliano Ramos, documentando a frequência dos alunos, as atividades realizadas, os conteúdos trabalhados e até mesmo os comportamentos observados. Cada anotação carrega em si a marca das práticas que disciplinam e moldam os corpos dos educandos, reforçando a ordem que rege o ambiente escolar prisional.

Ainda assim, há uma dualidade intrínseca. O corpo, mesmo submetido a essas dinâmicas, resiste. Na sala de aula, que oscila entre restrição e oportunidade, essas tensões são particularmente visíveis.

Ao analisar o Diário de Classe da Escola Graciliano Ramos, que fotografei durante minha pesquisa na documentação arquivada da escola, percebo que esse documento vai muito além de um simples registro burocrático de presença e atividades escolares. Ele se revela como um reflexo da cultura escolar presente em um ambiente prisional, onde as práticas educativas são moldadas pelas limitações impostas, mas também se esforçam para criar brechas de liberdade e transformação.

Neste cenário, o Diário de Classe não é apenas um instrumento de registro, mas também um símbolo da luta diária para transformar a educação em um meio de emancipação. Cada aula documentada, cada presença marcada, reflete o esforço contínuo da professora em criar um espaço onde os educandos possam experimentar, ainda que momentaneamente, uma forma de autonomia. O Diário de Classe, portanto, testemunha silenciosamente essa luta, evidenciando como as práticas educativas resistem às imposições do sistema, buscando oferecer um caminho para a liberdade através do aprendizado.

O Diário de Classe da Escola Graciliano Ramos, exposto na figura 11, transcende sua função administrativa para se revelar um artefato repleto de significados. Mais do que um registro das práticas pedagógicas, ele expressa a tensão entre a organização necessária ao processo educativo e as limitações impostas pela precariedade estrutural. Como apontam Frago e Escolano, documentos escolares são mais do que instrumentos técnicos; eles encapsulam a cultura escolar em sua materialidade, suas normas, suas práticas e, sobretudo, suas contradições. Nesse contexto, o diário manuscrito assume o papel de símbolo da resistência cotidiana de uma educação que insiste em existir, mesmo em condições adversas.

Figura 11 – Capa do Diário de Classe da Escola Graciliano Ramos no Presídio Silvio Porto

[illegible]

Figura 12 – Diário de Classe da Escola Graciliano Ramos no Presídio Silvio Porto

REGISTRO DE AULAS			
CONTEÚDO: Apresentação dos trabalhos dos alunos e a importância da educação de jovens e adultos. ATIVIDADE TRABALHADA: Apresentação do ano letivo 2024.		CONTEÚDO: Dinâmica: O grande abraço. Valorizar e acolher o aluno e o espaço da escola. ATIVIDADE TRABALHADA: fazer perguntas em rodas de conversa.	
15/02/24	ASS. DO PROFESSOR	21/02/24	ASS. DO PROFESSOR
CONTEÚDO: Reunião pedagógica. ATIVIDADE TRABALHADA: Apresentação dos trabalhos dos professores, apresentação dos alunos, planejamento semanal.		CONTEÚDO: Paralisação. ATIVIDADE TRABALHADA:	
16/02/24	ASS. DO PROFESSOR	22/02/24	ASS. DO PROFESSOR
CONTEÚDO: acolhida.		CONTEÚDO: Dinâmica de	

Fonte: Fotografia realizada pela autora, João Pessoa: 2024.

O registro manuscrito, em pleno século XXI, é um testemunho do atraso tecnológico que ainda marca o ambiente prisional. Apesar de o sistema estadual de ensino já ter adotado diários de classe digitais em escolas regulares, o presídio permanece atrelado a práticas do passado. A figura 12, mesmo com partes ilegíveis, foi intencionalmente preservada nesta análise. Sua presença denuncia não apenas o desgaste físico do papel, mas também a ausência de políticas que priorizem a modernização da educação prisional. Essa desigualdade interpela diretamente as concepções de justiça social e de universalidade do direito à educação. Como não questionar por que a educação dentro das grades ainda não é tratada com o mesmo rigor e investimento que a educação fora delas?

Bittencourt nos alerta para a função reguladora dos diários de classe. Na Escola Graciliano Ramos, o diário atua como uma ferramenta que sistematiza e controla as práticas pedagógicas, organizando o tempo, os conteúdos e até os gestos dos educadores e educandos. No entanto, ele também carrega traços de resistência. Cada anotação, cada esforço do professor para planejar e registrar manualmente as aulas, revela um desejo de transcender a precariedade. É o vestígio de um compromisso com o ensino que resiste às condições materiais e simbólicas que tentam limitá-lo.

Ainda assim, é crucial adotar um olhar crítico sobre essa situação. A manutenção de ferramentas ultrapassadas, como o diário manuscrito, reforça uma exclusão tecnológica que marginaliza a educação prisional no escopo das políticas educacionais brasileiras. Enquanto o sistema prisional deveria ser um espaço de transformação e reintegração, a ausência de recursos básicos como sistemas digitais reforça um *status* de negligência e improviso. Essa realidade perpetua a ideia de que a educação nas prisões é periférica, quando, na verdade, deveria ser central para qualquer projeto que vise à inclusão e à justiça social.

O Diário de Classe, portanto, é um reflexo da ambiguidade do sistema educacional prisional. Ele opera simultaneamente como um instrumento de controle e como um espaço de resistência. Documenta práticas que moldam e disciplinam os corpos, mas também registra os esforços dos educadores para construir algo significativo em meio à escassez. Ao mesmo tempo em que organiza e regula, ele denuncia, com suas folhas desgastadas e caligrafias apressadas, a urgência de mudanças estruturais que reconheçam a educação prisional como uma prioridade. Assim, o diário não é apenas um artefato do cotidiano escolar; é uma janela para compreender as contradições de um sistema que insiste em permanecer entre o controle e a possibilidade de transformação.

Este Diário de Classe, aparentemente banal, encapsula as tensões e esperanças que permeiam o ensino em um ambiente de privação de liberdade. É um microcosmo da escola como um todo, um lugar de contradições, onde a ordem imposta pelo sistema prisional convive com os esforços da professora de História para, nas palavras de Lima e Bittencourt (2023, p. 29), "fazer do ensino de História um espaço de disputa, onde diferentes vozes e narrativas possam ser ouvidas e reconhecidas".

As interações entre o professor e os alunos são fundamentais para entender a cultura escolar. No contexto prisional, o papel do educador vai além do ensino de conteúdos acadêmicos; ele também atua como um mediador de valores e comportamentos que visam à ressocialização. Como aponta Arroyo (2012), a educação em espaços de privação de liberdade deve ser orientada por princípios de inclusão e respeito à dignidade humana, criando oportunidades de desenvolvimento pessoal e social para os apenados.

Freire (1996) enfatiza a importância da educação como prática de liberdade, onde o diálogo e a participação ativa dos alunos são essenciais para a construção do conhecimento. A imagem sugere que, mesmo em um ambiente de restrição, há uma tentativa de promover essa prática, com os alunos engajados na aula e o professor interagindo diretamente com eles. Isso reflete um aspecto positivo da cultura escolar, que busca proporcionar um espaço de aprendizagem significativo e transformador, mesmo em condições adversas.

Por fim, a resistência institucional e a falta de infraestrutura adequada mencionadas anteriormente (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2019) são desafios que precisam ser enfrentados para fortalecer a cultura escolar em ambientes prisionais. É necessário um esforço contínuo para garantir que a educação oferecida seja de qualidade e que realmente contribua para a reintegração social dos apenados.

A cultura escolar, esse tecido feito de práticas, valores, normas e significados compartilhados, influencia profundamente a forma como a educação é vivenciada (FRAGO, 2000). No contexto da Escola Graciliano Ramos, essa cultura é moldada pelas especificidades do ambiente prisional, onde os objetivos educativos se entrelaçam com a necessidade de ressocialização dos apenados.

Como nos diz Julia (2001), a cultura escolar não se restringe aos aspectos tangíveis, como o espaço físico e os materiais didáticos, mas também abarca os intangíveis, como as interações sociais e os valores transmitidos. Na foto, o ambiente de sala de aula, com suas carteiras e uma lousa ao fundo, revela um esforço em criar um espaço de aprendizagem formal dentro das limitações do presídio. A simplicidade dos materiais — cadernos e lápis nas mãos dos alunos — e a ausência de tecnologias avançadas evidenciam as restrições de recursos típicas desses ambientes (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2019, p. 10).

As interações entre professor e alunos são importantes para compreender a cultura escolar. No ambiente prisional, o educador não se limita a ensinar conteúdos acadêmicos; ele se torna um mediador de valores e comportamentos, essenciais para a ressocialização. Arroyo (2012) aponta que a educação em espaços de privação de liberdade deve ser guiada por princípios de inclusão e respeito à dignidade humana, criando oportunidades de desenvolvimento pessoal e social para os apenados.

Contudo, os desafios são muitos. A resistência institucional e a falta de infraestrutura adequada (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2019) são obstáculos que precisam ser superados para fortalecer a cultura escolar em ambientes prisionais. É necessário um esforço contínuo para garantir que a educação oferecida seja de qualidade e contribua para a reintegração social dos apenados.

A estrutura e funcionamento da escola Graciliano Ramos são regidos por documentos como o Regimento Interno e o Projeto Político Pedagógico (PPP). O PPP, revisado em 2019, orienta as práticas pedagógicas e a gestão escolar, estabelecendo metas, diretrizes pedagógicas e valores institucionais que guiam a escola (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2019, p. Esses documentos destacam a missão da escola de oferecer uma educação que promova a ressocialização dos “reeducandos”, enfatizando o desenvolvimento humano, a ética, a inovação

e o compromisso social.

“O reeducando A. J. C. S., 36 anos, afirmou que pretende um dia integrar o corpo de professores que atua no sistema prisional, já que foi aprovado no Enem PPL para o curso de Pedagogia na UFPB. “Quero servir de exemplo para outros reeducandos porque acredito sim que há a transformação do homem através da educação”. No Sílvia Porto ele obteve o segundo lugar no Enem PPL.” *Josélio Carneiro / Assessoria de Imprensa*

Quando o estudante privado de liberdade, com uma esperança tão nítida, expressa o desejo de ser professor, ele não está apenas sonhando — ele está reescrevendo sua história e, de certa forma, a história da própria escola. A aprovação no Enem PPL não é apenas um número em um relatório; é um grito de que, apesar de todas as limitações, algo floresce. E talvez seja isso que define verdadeiramente a cultura escolar da Graciliano Ramos: não a ausência de desafios, mas a resistência que insiste em existir, mesmo no espaço mais controlado.

Aqui, entre práticas educativas que disciplinam e sonhos que resistem, entre paredes que aprisionam e portas que se abrem para o conhecimento, está a essência da escola. Não se trata apenas de educar. Trata-se de humanizar. E, no fim das contas, cada lição aprendida e cada folha preenchida no Diário de Classe carregam um pouco dessa promessa — uma promessa que, mesmo sob a vigilância de câmeras e regulamentos, encontra formas de transcender.

4 SABERES QUE TRANSCENDEM AS GRADES: ENSINO DE HISTÓRIA, EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS DIVERSIFICADAS E DIÁLOGOS SOBRE A ESCOLA GRACILIANO RAMOS

4.1 INTERAÇÕES E VIVÊNCIAS NA ESCOLA GRACILIANO RAMOS

Neste capítulo da dissertação buscarei investigar as dinâmicas pedagógicas presentes na Escola Graciliano Ramos, situada dentro do sistema prisional, com um foco específico no ensino de História. O objetivo central é analisar como as práticas educativas, desenvolvidas em um ambiente marcado por restrições físicas e simbólicas, atuam como ferramentas para a ressignificação das identidades dos educandos. Neste contexto, o ensino de História não se limita à transmissão de conhecimentos, mas assume um papel importante na reflexão crítica sobre as trajetórias de vida dos alunos, oferecendo-lhes a possibilidade de reinterpretar suas experiências e vislumbrar novas perspectivas.

Como tem sido possível observar nos capítulos anteriores deste trabalho, tenho buscado demonstrar a minha compreensão do contexto da Escola Graciliano Ramos e das pessoas que lá estão. Realizei uma pesquisa documental e, partir deste momento, pretendo incluir neste texto as conversas diretas com os professores, como também as observações que construí sobre o ambiente escolar e especificamente sobre as aulas de História.

Durante a realização da pesquisa não apenas ouvi, mas também senti a intensidade das experiências dos "alunos privados de liberdade" e, especificamente, da professora de história Dêis Maria Lima Cunha Silva que trabalha incansavelmente para criar um espaço de aprendizagem significativo. As histórias, as dificuldades e as pequenas vitórias que observei e ouvi ao longo do processo de pesquisa me permitiram desenvolver uma compreensão íntima do que significa ensinar e aprender na Escola Graciliano Ramos

Busco refletir sobre as interações observadas entre educandos, professores e o próprio espaço escolar, analisando como essas relações influenciam o processo educativo. As vivências relatadas durante a pesquisa revelam a complexidade das dinâmicas pedagógicas no contexto prisional, destacando as potencialidades e os desafios de se promover uma educação que, mesmo em condições adversas, possa atuar como um agente transformador.

Este capítulo, portanto, oferece uma análise crítica das práticas pedagógicas na Escola Graciliano Ramos, evidenciando como o ensino de História, em conjunto com outras

abordagens educativas, pode transcender as limitações do encarceramento e abrir caminhos para a emancipação intelectual e social dos educandos.

No dia 12 de setembro de 2023, após obter a devida autorização da Secretaria de Segurança Pública de João Pessoa, adentrei pela primeira vez o sistema prisional para dar início à minha pesquisa na Escola Graciliano Ramos. Embora já mencionada em outro momento do texto, vale ressaltar a dificuldade inicial que enfrentei ao chegar, mesmo com todos os documentos em mãos. Minha entrada foi questionada.

Ao cruzar os portões daquele lugar, que até então conhecia apenas como advogada criminalista até o parlatório, senti-me imersa em um território desconhecido, repleta de incertezas e sem saber o que encontraria. Minha mente se enchia de cenários imaginários. Ao caminhar em direção à escola, já dentro da unidade prisional, fui imediatamente impactada pela visão de um grande galpão, o pavilhão 15. A realidade ali era avassaladora, contrastando fortemente com a vida que seguia seu curso normal nos bairros vizinhos. Ali, a existência parecia suspensa, confinada em enormes gaiolas, tanto no sentido literal quanto metafórico.

Ao avançar, avistei a estrutura da Escola Graciliano Ramos, localizada entre os pavilhões, no meio do presídio. A escola, atualmente, é composta por três salas de aula, com uma estrutura física semelhante à de qualquer escola: quadro branco, janelas, uma televisão, dois ventiladores, e portas que permanecem abertas durante toda a aula. Os professores ficam sozinhos com os alunos, que assistem às aulas sem algemas, e as salas não possuem grades. Há também uma pequena biblioteca, equipada com ar-condicionado e três computadores para alunos que cursam graduação a distância (EAD), sob a supervisão constante de um agente armado. Naquele momento, os computadores estavam ocupados por alunos que cursavam graduação em administração.

Após uma espera de cerca de 40 minutos para que os alunos fossem encaminhados à sala de aula, a aula finalmente começou. Ao entrar na sala, me deparei com cerca de 30 homens, a maioria muito jovem, todos segurando um copo laranja e vestindo a farda do sistema prisional. Como eu era uma figura estranha naquele lugar, foi feita uma rodada de apresentação. Percebi que todos os alunos residiam em comunidades ou bairros populares, e muitos deles eram reincidentes, com crimes que variavam entre tráfico, roubo e furto. Um dos alunos, que havia perdido a visão de um olho dentro do sistema, sentou-se ao meu lado e, ao descobrir que eu era advogada, pediu que eu olhasse o seu processo. Ele me contou rapidamente sua história, mencionando que estava preso há anos e que seu maior sonho era voltar à sociedade.

Enquanto a aula prosseguia, era difícil não fazer comparações com meus alunos do 9º ano em uma escola regular da rede pública. Observando cada olhar, cada gesto, eu me

perguntava como aqueles jovens haviam chegado ali, e se, após essa experiência, ainda retornariam ao mundo do crime e, em consequência, ao cárcere. Durante a aula, que envolvia a apresentação de uma tese de mestrado de uma professora da escola, surgiram várias falas de indignação, sentimentos de abandono e esquecimento por parte da sociedade. Um aluno negro compartilhou sua experiência ao entrar no sistema prisional, descrevendo a humilhação de ser despido e obrigado a esperar dias até que sua família pudesse lhe ofertar uma sandália.

No fim da aula, a professora conseguiu que um lanche fosse servido aos alunos, incluindo refrigerantes como Coca-Cola, algo raro naquele ambiente, onde apenas refrigerantes transparentes são permitidos. Para muitos, foi a primeira vez em anos que provaram Coca-Cola, e um deles comentou que só voltaria a beber em 2027, outro em 2030. Esse momento me deixou reflexiva, não tanto pelo fato de estarem presos, mas pela realidade de como chegamos a esse ponto.

Já na minha pesquisa na escola, percebi que o ambiente educacional ali é uma combinação de resistência e adaptação às limitações impostas pelo presídio. A escola, que atende cerca de 10% da população carcerária, é organizada em ciclos da modalidade EJA e precisa se adequar constantemente às exigências do sistema. O controle rigoroso sobre os materiais didáticos e a supervisão constante dos agentes penais refletem a tensão entre a tentativa de educar e as restrições do ambiente de reclusão.

A biblioteca da escola se destaca como um refúgio intelectual, onde os alunos privados de liberdade têm a oportunidade de participar do projeto de remissão por leitura, que lhes permite reduzir suas penas ao lerem um livro e produzirem uma resenha ou prova. No entanto, a seleção dos participantes nem sempre segue as diretrizes estipuladas, muitas vezes priorizando aqueles que já possuíam algum histórico educacional.

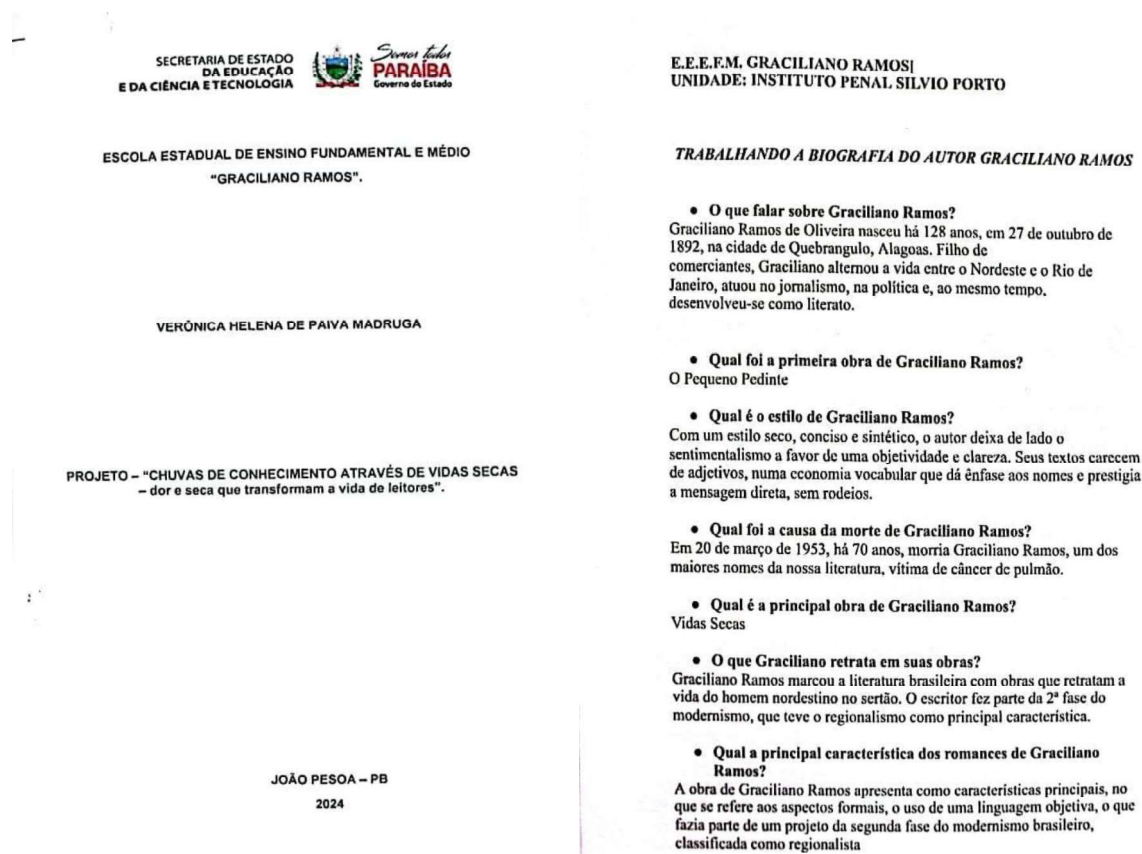
Outro projeto significativo é o desenvolvido pela professora Verônica Helena, que utiliza a obra *Vidas Secas* de Graciliano Ramos para estimular a reflexão crítica nos alunos do Ciclo II. A leitura conjunta e a discussão dos temas abordados no livro oferecem aos educandos uma oportunidade única de se expressarem e refletirem sobre suas próprias experiências de opressão e resistência.

Apesar das adversidades, a escola continua a se esforçar para oferecer uma educação completa e significativa. A inclusão de disciplinas como Educação Física, o esforço dos professores em criar um ambiente propício ao aprendizado e os projetos de capacitação profissional, embora desativados, são exemplos do compromisso com a educação dentro do presídio. Ensinar ali é um ato de resistência, e cada aula representa uma pequena vitória contra a opressão e o isolamento.

No final das contas, a Escola Graciliano Ramos afirma-se como um espaço onde, mesmo dentro de um ambiente tão controlado, a educação continua sendo a possibilidade de construção de caminhos diferentes para pessoas privadas de liberdade que nela se matriculam.

O documento da Secretaria de Estado da Administração Penitenciária – SEAP, intitulado Reinserção Social no Sistema Prisional Paraibano menciona a Escola Graciliano Ramos em vários contextos, destacando sua importância dentro do sistema prisional e os projetos educacionais desenvolvidos na unidade. O documento ressalta a importância da Escola Graciliano Ramos ao destacar que, sob a liderança do policial penal Breno Cavalcanti Cunha, a escola foi reconhecida por seu trabalho em congressos internacionais. Um dos projetos mencionados é "Um Cordel na Prisão", realizado pela professora Josefa Rosélia de Oliveira Barbosa com seus alunos, o que demonstra a relevância da educação como ferramenta de ressocialização e expressão cultural no ambiente prisional.

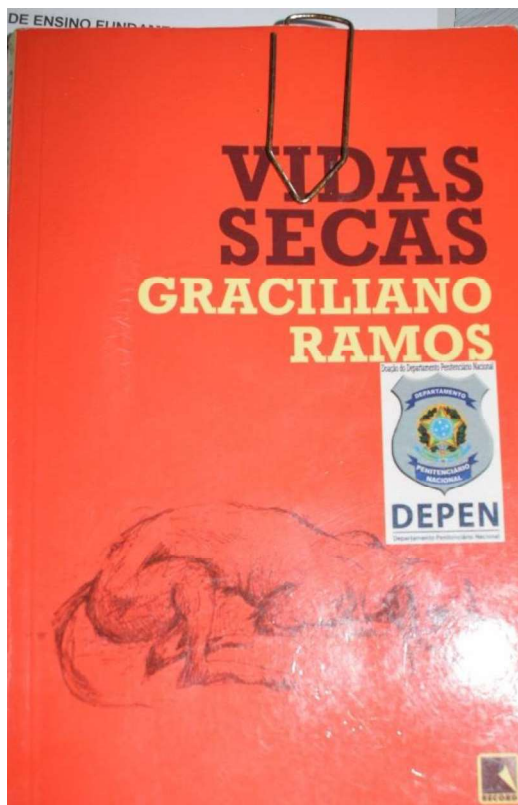
Figura 13 – Capa do Projeto Vidas Secas (...) e Atividade sobre a biografia de Graciliano Ramos no Presídio Silvio Porto



Fonte: Fotografia realizada pela autora, João Pessoa: 2024

Uma outra atividade desenvolvida, exposta na figura 13, na Escola tem sido o Projeto desenvolvido na atualidade pela professora Verônica Helena de Paiva Madruga intitulado Chuvas de conhecimento através de Vidas Secas – dor e seca que transformam a vida de leitores.

Figura 14 – –Livro Vidas Secas de Graciliano Ramos, exemplar da biblioteca sendo utilizado pela professora no desenvolvimento do projeto de leitura.



Fonte: Fotografia realizada pela autora, João Pessoa: 2024.

Diante dos projetos citados não se pode negar que a educação prisional, ao mesmo tempo que enfrenta limitações impostas pelo contexto carcerário, se reinventa por meio de projetos e práticas que ampliam as possibilidades de expressão e aprendizado. As figuras 13 e 14 apresentadas — são testemunhos da criatividade e da dedicação de educadores como Verônica Helena e Josefa Rosélia, que transformam materiais simples em ferramentas de impacto pedagógico.

Ao analisar essas imagens, é possível criar um diálogo com a memória de Graciliano Ramos, e com a ressignificação de sua obra dentro dos muros do Presídio Silvio Porto. O livro, em si, é um símbolo de resistência cultural, uma ponte entre o autor e os educandos, um objeto que carrega histórias de seca, dor e superação que se entrelaçam com as vivências daqueles que

o manuseiam no cárcere. A capa do projeto, por sua vez, reflete um esforço consciente de estruturar práticas pedagógicas que valorizam a leitura crítica e a conexão com a realidade vivida pelos alunos.

O mérito desses projetos, entretanto, vai além do conteúdo. Eles evidenciam o papel dos educadores como mediadores que, mesmo diante de condições adversas, promovem a reflexão, o diálogo e a reconstrução de identidades. Não se trata apenas de ensinar, mas de criar um espaço onde o aprendizado seja experiencial, onde o ato de ler e escrever represente também um ato de resistência à marginalização que o sistema prisional tende a perpetuar.

Desse modo, é possível reconhecer que as experiências educativas na Escola Graciliano Ramos, como as aqui descritas, são manifestações de um esforço contínuo para fazer da educação um ato significativo, mesmo em condições tão desafiadoras. Os projetos desenvolvidos não apenas apontam para a relevância da leitura e da literatura como ferramentas pedagógicas, mas também nos convidam a refletir criticamente sobre as políticas públicas voltadas à educação prisional, questionando se os avanços conquistados são suficientes para garantir uma educação que dialogue com as demandas desse contexto.

4.2 O ENSINO DE HISTÓRIA NA ESCOLA GRACILIANO RAMOS: UM CAMINHO PARA A LIBERDADE?

O ensino de História na Escola Graciliano Ramos, localizada no desafiador contexto do Presídio Sílvia Porto, assume de certo modo um papel crucial. A partir da pesquisa realizada, evidencia-se que o ensino de História pode emergir como um instrumento indispensável para a ressignificação das identidades dos alunos privados de liberdade. Minha intenção, portanto, é discutir como, mesmo diante dos inúmeros obstáculos inerentes ao ambiente prisional, o ensino de História pode se configurar como um caminho para a emancipação intelectual e pessoal.

Dentro da sala de aula, a História é utilizada não apenas como uma disciplina acadêmica, mas como um meio de questionar narrativas hegemônicas e reconstruir histórias pessoais, muitas vezes marcadas por exclusão e marginalização. Por meio dessa abordagem, o ensino se torna um ato de resistência, proporcionando aos alunos um espaço para a reflexão e o desenvolvimento de uma nova compreensão sobre si mesmos e sobre a sociedade.

Dentro dos muros do Presídio Sílvia Porto, a Escola Graciliano Ramos não é apenas um espaço educacional; ela se transforma em um verdadeiro campo de batalha, onde a luta não é apenas pela educação, mas pela dignidade humana. Ensinar História nesse contexto é, sem

dúvida, um ato de resistência que vai muito além do simples repasse de conteúdos curriculares. É uma tentativa de devolver a humanidade àqueles que, por uma razão ou outra, tiveram sua humanidade arrancada.

A arquitetura da escola, com sua rigidez e frieza, não foi concebida para acolher o livre pensar, mas para conter, limitar, vigiar. Como observa Dórea (2013), "a escola, em suas diferentes concretizações, é um produto de cada tempo, e suas formas construtivas [...] são a expressão simbólica dos valores dominantes nas diferentes épocas" (DÓREA, 2013, p. 161). No caso da Graciliano Ramos, o espaço em si é um reflexo cruel dos valores que permeiam o sistema prisional: controle, disciplina, submissão. No entanto, é exatamente nesse espaço que o ensino de História busca desafiar esses valores, propondo uma reflexão sensível sobre as experiências humanas ao longo do tempo, as aulas de História buscam inspirar nos educandos a construção de novas subjetividades, permitindo-lhes reinterpretar suas vivências.

Cira Santos (2024) vai direto ao ponto quando afirma que "a educação prisional não pode se limitar a repetir o modelo tradicional de ensino, mas deve ser uma oportunidade para que os alunos reescrevam suas histórias" (SANTOS, 2024, p. 45). A História, aqui, não é uma simples matéria a ser decorada e regurgitada em provas. Ela é uma arma potente, capaz de dismantelar narrativas opressoras e abrir caminho para novas interpretações. É através da História que os alunos privados de liberdade podem começar a questionar o porquê de estarem onde estão, as forças sociais que os conduziram ao encarceramento, e, mais importante, como podem reescrever suas trajetórias.

Douglas Pereira (2023, p. 78) destaca um ponto decisivo: "a eficácia do ensino de História no contexto prisional está diretamente ligada à capacidade do professor de transformar a aula em um espaço de diálogo" (PEREIRA, 2023). Esse diálogo, porém, não é simples. Ele exige do(a) educador(a) uma sensibilidade aguçada, uma compreensão profunda das realidades enfrentadas pelos educandos e a habilidade de conectar os grandes eventos históricos com as vidas individuais. Não é suficiente apresentar a Revolução Francesa ou a Abolição da Escravatura como eventos distantes e concluídos; é necessário trazê-los para o presente, relacioná-los com as questões de poder, opressão e resistência que ainda permeiam a sociedade, e que, de certa forma, ainda prendem esses homens e mulheres nas correntes da exclusão social.

Entretanto, há uma ironia amarga a ser reconhecida. Frago e Escolano lembram que "o espaço escolar, ao ser compreendido em sua materialidade e em seus usos sociais, revela-se um elemento central na construção das subjetividades educadas dentro dele" (FRAGO; ESCOLANO, 1998, p. 47). Mas como construir subjetividades livres e críticas em um espaço concebido para sufocá-las? A arquitetura da Graciliano Ramos, ao mesmo tempo em que abriga

a educação, é também um lembrete constante de encarceramento. As paredes que deveriam proteger o aprendizado, na verdade, o comprimem, o limitam. Essa dualidade torna o trabalho das professoras de História não apenas desafiador, mas muitas vezes frustrante.

O ensino de História na Escola Graciliano Ramos é, portanto, uma luta constante contra a arquitetura do aprisionamento, tanto físico quanto mental. É um esforço para criar um espaço de liberdade em um ambiente que foi desenhado para controlar. Cada aula se torna uma pequena revolução, um ato de subversão contra o sistema que busca definir os educandos apenas por seus erros, ignorando suas potencialidades. Esta luta, porém, é desigual. Por mais dedicados que sejam os educadores, por mais engajados que estejam os alunos, o sistema prisional está sempre presente, impondo seus limites, suas regras, seu peso. Ensinar História nesse contexto é como plantar sementes em solo pedregoso: algumas podem germinar, mas muitas serão sufocadas pela dureza do ambiente.

Figura 15 – Sala de aula na Graciliano Ramos no Presídio Silvio Porto



Fonte: Fotografia realizada pela autora, João Pessoa: 2024.

A fotografia da sala de aula na Escola Graciliano Ramos captura, de maneira quase silenciosa, a tensão entre a promessa de educação como um caminho para a liberdade, tão

sonhada por Paulo Freire, e as duras realidades de um ambiente que, por vezes, parece sufocar essa esperança. A imagem também captura as tensões invisíveis que permeiam esse espaço educativo, um lugar onde a liberdade intelectual é constantemente confrontada pelas limitações impostas por um ambiente que, muitas vezes, reforça as estruturas de controle e disciplina físicas e simbólicas do encarceramento.

A fotografia da sala de aula na Escola Graciliano Ramos evidencia a contradição entre a proposta de educação como um caminho para a liberdade e, ali, os "alunos privados de liberdade" estão imersos em uma rotina que, à primeira vista, parece comum: o aprendizado em grupo, a troca de conhecimento mediada por uma professora.

No contexto da educação prisional, a sala de aula transcende seu papel tradicional de espaço de ensino e se torna um local importante nas práticas de subjetivação¹⁰, como discutido por Michel Foucault. Segundo Foucault, a subjetivação é o processo pelo qual os indivíduos são moldados e se constituem como sujeitos através de relações de poder e práticas discursivas específicas. Nesse ambiente, a educação não é apenas um meio de transmissão de conhecimento, mas uma ferramenta para a formação e controle das identidades dos indivíduos, onde as práticas pedagógicas se entrelaçam com as dinâmicas de poder que definem e regulam a maneira como os sujeitos se veem e são vistos na sociedade. A sala de aula, portanto, torna-se um campo de batalha onde o poder se exerce e se materializa, moldando os educandos não apenas como aprendizes, mas como sujeitos inseridos em um complexo jogo de forças sociais que constantemente busca definir suas identidades e possibilidades de ação.

Na Escola Graciliano Ramos, esse processo é particularmente complexo, pois os alunos estão inseridos em um ambiente que, por sua própria natureza, busca controlar e disciplinar seus corpos e mentes. Como Foucault afirma:

O corpo está diretamente mergulhado num campo político; as relações de poder têm alcance imediato sobre ele; elas o investem, o marcam, o dirigem, o supliciam, sujeitam-no a trabalhos, obrigam-no a cerimônias, exigem-lhe sinais (FOUCAULT, 1987, p. 31).

Essa observação de Foucault revela como o poder atua de maneira direta e intensa sobre os corpos, e essa dinâmica se torna ainda mais evidente no ambiente prisional. Ao longo da minha pesquisa, pude observar que, mesmo nesse cenário de controle e disciplina, o ensino de História se configura como uma forma sutil, mas significativa, de resistência. Ele surge como

¹⁰ Para um maior aprofundamento sobre o conceito de subjetivação consulte: FOUCAULT, Michel. **A História da Sexualidade: A vontade de saber**. 13. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1988; FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: História da Violência nas Prisões**. 26. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

um esforço contínuo para desafiar as forças de poder que permeiam o cotidiano prisional, permitindo que os educandos encontrem brechas para refletir criticamente e, de certa forma, ressignificar suas experiências. Dessa maneira, o ensino de História, ainda que inserido em um contexto de forte vigilância e controle, oferece a possibilidade de contestar as imposições do sistema, permitindo que os alunos comecem a reconstruir suas subjetividades, mesmo em meio às tentativas incessantes do ambiente de controlar suas identidades.

Desse modo, gostaria de ressaltar a ideia presente neste subtítulo deste capítulo, "O Ensino de História na Escola Graciliano Ramos: um Caminho Para a Liberdade?", levanta uma questão essencial. Ele reflete o conflito entre o ideal de usar a História como uma via de emancipação e a estrutura de um sistema que, por sua própria configuração, tende a subjugar e disciplinar. Essa indagação não apenas ecoa em minha mente, mas também me desafia a pensar sobre os limites e as possibilidades do ensino de História em um ambiente tão restritivo. Ela me leva a questionar de que forma a educação pode atravessar as barreiras impostas pelo sistema e como esses momentos de aprendizado podem abrir caminhos inesperados para a construção de novas subjetividades, permitindo aos alunos explorarem diferentes horizontes de emancipação, mesmo dentro das tensões e contradições que marcam o espaço prisional.

Esse questionamento nos conduz a um espaço de incertezas e possibilidades, onde as dificuldades e as pequenas aberturas para a transformação se revelam em um ambiente que tenta, a todo instante, conter e moldar as subjetividades dos educandos. É nesse limiar, entre a conformidade e a subversão, que a resposta a essa pergunta começa a ser tecida.

Ainda segundo Foucault, o poder no ambiente prisional não se limita ao encarceramento físico, mas se estende ao controle dos corpos e à produção de subjetividades. Na sala de aula, onde a educação deveria ser uma via para a emancipação, o controle dos corpos é evidente na uniformidade das vestimentas, na disposição ordenada das carteiras e no silêncio que muitas vezes marca o ambiente. Esses elementos refletem a tentativa do sistema prisional de moldar os indivíduos, restringindo suas possibilidades de ação e pensamento. Como Foucault afirma: "O corpo humano entra numa maquinaria de poder que o esquadriha, o desarticula e o recompõe. Uma 'anatomia política', que é também igualmente uma 'mecânica do poder', está nascendo; ela define como se pode ter domínio sobre o corpo dos outros" (FOUCAULT, 2001, p. 138). E é justamente nesse ambiente de controle que o processo de subjetivação pode encontrar brechas, onde novas subjetividades podem começar a emergir.

A professora de história da escola aqui estudada, ao conduzir a aula, atua como mediadora nesse processo de subjetivação, oferecendo aos alunos não apenas conteúdos históricos, mas a oportunidade de reconfigurar suas identidades e questionar o papel que lhes

foi imposto pela sociedade e pelo sistema penal. O ensino de História, portanto, torna-se uma ferramenta de resistência contra o biopoder, uma das formas de controle descritas por Foucault, que se manifesta na gestão e na disciplina dos corpos dentro do presídio. "A disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos 'dóceis'. A disciplina aumenta as forças do corpo (em termos econômicos de utilidade) e diminui essas mesmas forças (em termos políticos de obediência)".

Assim, cada aula registrada nessa imagem é um lembrete de que, apesar das paredes e das grades, a educação continua a ser uma ferramenta vital para a construção de novas narrativas e novas identidades. O trabalho das professoras e o engajamento dos alunos tornam-se não apenas atos de aprendizado, mas gestos de resistência e afirmação da dignidade humana em um cenário que, por natureza, tenta negá-la. É nesse processo que os educandos podem começar a se ver não apenas como objetos do controle estatal, mas como sujeitos capazes de reflexão, de crítica e de transformação, tanto de si mesmos quanto do mundo ao seu redor.

Ensinar História na Escola Graciliano Ramos, dentro das paredes de um presídio, é uma tarefa que vai muito além do simples repasse de conteúdo; exige uma sensibilidade única para reconhecer que, ali, cada aluno traz consigo uma história de vida profundamente entrelaçada com a História que se busca ensinar. Nas conversas que tive com a professora de História, ela revelou como a prática dos alunos é marcada por uma busca intensa por significado, por um desejo urgente de se expressar e ser ouvido em um ambiente que, muitas vezes, parece projetado para silenciar. Ela descreve como, ao entrarem na sala de aula, os alunos sentem que estão adentrando um oásis de liberdade, ainda que breve. **"Aqui dentro da sala de aula, professora, é o nosso momento de liberdade porque aqui a gente pode falar, a gente pode opinar, nós não vamos ser julgados, não somos penalizados pelas nossas ideias"**. Esse espaço, onde suas vozes finalmente encontram eco, contrasta profundamente com o resto do presídio, onde o controle é constante e implacável.

O título desta dissertação, "Liberdade Entre Grades", captura precisamente esse conflito entre a liberdade intelectual e a restrição física. A Escola Graciliano Ramos simboliza essa luta constante, onde a educação se apresenta como uma via de escape, um canal pelo qual os alunos em privação de liberdade podem expressar suas vozes suprimidas. Como bem observou Circe Bittencourt, "a história local se produz no enfrentamento para a construção de um Ensino de História com evidentes propósitos de ultrapassar preconceitos e silenciamentos" (BITTENCOURT, 2023, p. 13). Nesse sentido, o ensino de História na escola se torna um instrumento para desafiar as narrativas dominantes e permitir que os "educandos" reescrevam suas próprias histórias.

A prática pedagógica na Escola Graciliano Ramos também está profundamente conectada com a ideia de um currículo que considere os saberes históricos dos próprios “educandos”. A necessidade de um currículo inclusivo e democrático, que ultrapasse os limites do eurocentrismo, é essencial para garantir que o ensino de História não seja apenas uma repetição de narrativas dominantes, mas um espaço onde novas vozes e perspectivas possam emergir. Como apontam Lima e Bittencourt, “é preciso que o currículo de História seja concebido como um espaço de disputa, onde diferentes vozes e narrativas possam ser ouvidas e reconhecidas” (LIMA; BITTENCOURT, 2023, p. 29).

A professora desempenha um papel que vai muito além do ato de ensinar datas e eventos; ela conecta as grandes narrativas do passado com as realidades presentes de seus alunos, oferecendo-lhes não apenas conhecimento, mas também a oportunidade de refletir criticamente sobre suas próprias situações. Cada aula que ela conduz é, em suas palavras, um ato de resistência, onde a História se transforma em uma ferramenta para desafiar as forças que tentam moldar e controlar não apenas os corpos, mas também as mentes dos alunos. O desafio mais significativo, segundo a professora, é transformar a sala de aula em um espaço onde a História não seja vista como algo distante, mas como uma ferramenta viva para questionar, compreender e, quem sabe, reescrever as trajetórias de vida de cada aluno.

No entanto, esse processo não está isento de desafios. A professora de História, ao descrever suas experiências, ressalta a dificuldade de conciliar a necessidade de cumprir com as exigências do sistema prisional com a busca por um ensino que verdadeiramente liberte. “Uma escola tem que se adaptar às regras da unidade. Nós temos horário para entrar e horário para sair [...] porque tem a questão das regras lá dentro”. Essa adaptação constante às limitações impostas pelo ambiente prisional é uma prova do esforço contínuo para garantir que, mesmo sob tais restrições, o processo educacional seja significativo e transformador.

Os alunos, por sua vez, não são meros receptores passivos desse processo. A professora relata que eles participam com uma urgência que ultrapassa a curiosidade acadêmica; para eles, aprender História é também uma maneira de entender a si mesmos, de explorar o mundo além das grades e de vislumbrar as possibilidades de um futuro diferente. “Eles querem aproveitar cada segundo da aula. Eles têm necessidade de falar. E é essa necessidade de expressão, conforme observado pela professora, que confere às vozes dos alunos uma força singular, transformando o ato de aprender em uma forma de resistência sutil, mas poderosa, contra o silêncio que o encarceramento impõe.

Essa necessidade de expressão também encontra eco em textos como os de Paulo Freire, que afirma: “O diálogo é o encontro amoroso dos homens, que, mediatizados pelo mundo, o

pronunciam, isto é, o transformam, e, transformando-o, o humanizam, para a humanização de todos" (FREIRE, 1987, p. 45). Na Escola Graciliano Ramos, o diálogo e a expressão crítica se tornam ferramentas essenciais para a construção de uma identidade que resista à opressão do sistema carcerário.

A professora de História reflete sobre sua própria prática pedagógica com uma visão crítica e consciente do papel que desempenha. "Eu sou mediadora do conhecimento. Eu sou ponte entre [eles] e o conhecimento". Essa autopercepção revela uma compreensão profunda da educação como um ato de mediação, onde o professor não é o detentor do saber, mas aquele que facilita o encontro dos alunos com o conhecimento, respeitando suas experiências e visões de mundo.

Por fim, o ambiente da escola dentro do presídio é descrito como um local onde, apesar das adversidades, existe uma profunda necessidade de expressão e participação. A professora observa que "eles têm necessidade de falar. E o respeito. Eles têm um respeito muito grande. Essa necessidade de comunicação e interação revela a importância do ambiente escolar como um espaço de liberdade intelectual, onde os "alunos em privação de liberdade" podem experimentar, ainda que por um breve momento, a sensação de serem ouvidos e valorizados.

4.3 ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS NA PRISÃO: HISTÓRIA, MÚSICA E REFLEXÃO CRÍTICA

A prática pedagógica na Escola Graciliano Ramos, no coração do presídio, revela-se através de atividades cuidadosamente elaboradas pela professora de História, que generosamente compartilhou comigo sua experiência e seus métodos. Essas atividades, longe de serem meras tarefas escolares, são instrumentos de reflexão e resistência, desenhadas para engajar os alunos em discussões críticas sobre temas históricos e sociais.

Começo pelo projeto "Historicizando pela música". Na figura 16 é apresentada uma proposta que utiliza a canção "Curumim Chama Cunhatã Que Eu Vou Contar" de Jorge Ben para explorar o contexto histórico e cultural dos povos indígenas no Brasil. A professora, com uma sensibilidade única, optou por usar a música como uma ponte entre a história e a realidade vivida pelos alunos. Ela sabe que, em um ambiente onde a motivação pode ser um desafio constante, a música tem o poder de tocar algo profundo dentro de cada um.

Nas respostas dos alunos, fica claro o impacto dessa estratégia. Eles reconhecem o valor da música para refletir sobre a vida e aprender fatos históricos. A canção não é apenas uma

melodia, mas uma narrativa que discute a situação dos povos indígenas antes e após a colonização. Ao discutir temas como a invasão portuguesa e a preservação da cultura indígena, os alunos são convidados a se conectarem emocionalmente com o conteúdo, refletindo sobre o passado e o presente.

Figura 16 – Atividade Historicizando pela Música da Escola Graciliano Ramos no Presídio Silvio Porto

NOME: _____	PROF.(A): DEIS MARIA
Projeto: historicizando pela música	Todo dia era dia de índio Todo dia era dia de índio
SONDAGEM SOBRE MÚSICA E HISTÓRIA:	Curumim, Cunhatã Cunhatã, Curumim
1- Você já tinha ouvido uma música observando o contexto histórico presente nela?	Antes que o homem aqui chegasse Às Terras Brasileiras Eram habitadas e amadas Por mais de 3 milhões de índios Proprietários felizes Da Terra Brasilis
a) ☒ Sim	
b) () não	
c) () poucas vezes.	
d) () Nunca.	
2- Sobre o valor da música em sua vida:	Pois todo dia era dia de índio Todo dia era dia de índio
a) Acalma ()	
b) Me faz refletir sobre a vida ☒	
c) Me ensina sobre o valor da vida ()	
d) Eu aprendo sobre fatos históricos ()	
3- No seu ponto de vista a música tem a seguinte utilidade:	Mas agora eles só tem O dia 19 de Abril Mas agora eles só tem O dia 19 de Abril
a) () Divulgar um modelo de arte.	
b) () Expressar sentimentos.	
c) () Denunciar contextos sociais.	
d) () Ensinar acontecimentos da sociedade.	
4- Sobre a importância de aprender história por meio da música você considera:	Amantes da natureza Eles são incapazes Com certeza De maltratar uma fêmea Ou de poluir o rio e o mar
a) ☒ De muita utilidade, pois cumpre o objetivo.	Preservando o equilíbrio ecológico Da terra, fauna e flora
b) () Sem nenhuma utilidade.	
c) () De pouca utilidade, se aprende pouco.	
d) () Tanto faz.	
5- Sobre o uso de música nas aulas você entende que:	Pois em sua glória, o índio É o exemplo puro e perfeito Próximo da harmonia Da fraternidade e da alegria
a) ☒ Ajuda a entender o conteúdo e deixa a aula mais divertida.	Da alegria de viver! Da alegria de viver!
b) () Se perde tempo ao ouvir uma música em vez de escrever.	E no entanto, hoje O seu canto triste É o lamento de uma raça que já foi muito feliz Pois antigamente
c) () Eu não gostei e nem acho interessante.	
d) () Não faz nenhuma diferença.	
DIA DO INDÍGENA	
Curumim, chama Cunhatã (Jorge Bem)	
Curumim, chama Cunhatã Que eu vou contar	Todo dia era dia de índio; Todo dia era dia de índio Curumim, Cunhatã; Cunhatã, Curumim Terêê, oh yeah! Terêêê, oh!

Figura 17 – Atividade de história sobre Terras Indígenas e Constituição de 1988 da Escola Graciliano Ramos no Presídio Silvio Porto

ATIVIDADE:

1- Atualmente, segundo a Funai, existem 462 terras indígenas regularizadas, que representam cerca de 12,2% do território nacional. Esse fato se deve principalmente:

- a) A falta de políticas públicas que garantam a posse das terras indígenas.
- b) Ao desinteresse dos índios em lutarem por seus direitos.
- c) A superpopulação brasileira, o país com maior número populacional do mundo.
- d) As disputas tribais que continuam desde 1500.

2- Na música de autoria de Jorge Bem o trecho: "Curumim, chama Cunhatã/ Que eu vou contar/ Todo dia era dia de índio/ Todo dia era dia de índio." Faz referência:

- a) As histórias contadas pelos xamãs.
- b) Crítica a invasão portuguesa.
- c) Acolhida aos portugueses que vieram explorar.
- d) Ao dia 19 de abril, dia do Índio.

5- A Constituição federal de 1988 estabeleceu: Art. 231. São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens. Podemos interpretar essa informação como:

- a) Total respeito as terras e a cultura indígena.
- b) Teoricamente o direito às terras estão respeitados, mas na prática não é o que acontece.
- c) Desde a Constituição de 1924 os índios têm suas terras demarcadas e seu espaço respeitado.
- d) Foi no Governo de Getúlio Vargas que os índios tiveram a demarcação de terras estabelecido.

3- Escreva a sua opinião a respeito da música, se gostou da atividade com música, se você já tinha conhecimento, quais informações que foram novidades a respeito das populações indígenas.

Sim gostei da música e da atividade, mas não entendi o conteúdo e não sei o que é o índio e o que ele faz.

SEU NOME: _____

Fonte: Fotografia realizada pela autora, João Pessoa: 2024.

A discussão se aprofunda na segunda atividade, onde a professora expande a reflexão sobre a questão indígena para incluir temas atuais, como a regularização das terras indígenas e os direitos garantidos pela Constituição Federal de 1988. Essa atividade não apenas informa, mas também desafia os alunos a criticar a realidade dos povos indígenas no Brasil contemporâneo, conectando o contexto histórico da música com as questões legais e sociais que ainda persistem.

Aqui, os alunos são levados a refletir sobre a efetividade das leis e a realidade vivida por essas populações. A última parte da atividade, onde se pede uma opinião pessoal sobre a música e o que foi aprendido, revela a intenção da professora de provocar uma reflexão crítica e pessoal, levando os alunos a se posicionarem não apenas como receptores de informação, mas como indivíduos capazes de formar opiniões.

4.3.1 Além do livro didático: práticas inovadoras no ensino de história na educação prisional

As estratégias pedagógicas diversificadas implementadas na Escola Graciliano Ramos, que incluem o uso de música, práticas reflexivas e metodologias inovadoras que vão além do tradicional livro didático. Essas práticas são adaptadas às especificidades do contexto prisional, buscando engajar os educandos de maneira significativa e promover a autonomia intelectual, mesmo diante das limitações impostas pelo ambiente. O objetivo é demonstrar como essas estratégias contribuem para a formação de sujeitos críticos e conscientes, capazes de exercer sua cidadania de forma plena.

A relação da professora de História com o uso do livro didático na Escola Graciliano Ramos revela uma postura crítica e adaptativa, fundamentada em sua experiência acadêmica e prática pedagógica. Após completar seu mestrado em História e realizar diversos cursos sobre metodologia do ensino, a professora fez uma escolha consciente de afastar-se do uso intensivo dos livros didáticos em suas aulas. Ela expressa claramente suas razões para essa decisão, destacando que considera o livro didático uma ferramenta limitada, que não abrange todas as necessidades de um ensino de História eficaz e contextualizado.

Inicialmente, a professora utilizava os livros didáticos em situações específicas, especialmente em contextos de educação integral com adolescentes, quando havia a necessidade de os alunos realizarem pesquisas dentro da sala de aula. No entanto, com o passar do tempo e a aquisição de mais experiência e conhecimento metodológico, ela optou por

abandonar o livro didático como recurso principal. A partir desse momento, começou a utilizar o livro apenas como uma orientação para selecionar conteúdos, preferindo sempre contextualizar as aulas de acordo com o ambiente regional e local em que seus alunos estão inseridos.

No contexto do sistema prisional, o desafio de acessar e utilizar livros didáticos é ainda mais acentuado. A professora observa que o acesso aos livros é complicado e consome tempo precioso da aula. Em vez de depender dos livros didáticos, ela opta por levar resumos que já estejam alinhados com os interesses dos alunos, especialmente temas de atualidade, que eles acompanham com atenção através de jornais e outras fontes de informação. A professora destaca que seus alunos são curiosos e constantemente fazem perguntas sobre os acontecimentos recentes, o que a obriga a estar sempre atualizada e preparada para discutir esses temas em sala de aula.

Para dinamizar suas aulas, a professora também se afasta do uso convencional dos livros didáticos, optando por uma variedade de recursos e estratégias que tornam o aprendizado mais envolvente e significativo. Ela utiliza músicas para introduzir ou encerrar conteúdos, promove debates que conectam o passado com o presente e emprega elementos visuais como imagens e trechos de filmes para enriquecer a compreensão dos alunos. Além disso, valoriza a história local e regional, um tema que muitas vezes é negligenciado nos livros didáticos, mas que ela considera essencial para a formação dos alunos.

Uma das estratégias mais interessantes mencionadas pela professora é o uso de trechos de sua própria dissertação de mestrado em sala de aula. Como sua pesquisa focou na política local, um tema próximo à realidade dos alunos, ela encontrou grande interesse por parte deles. Ao conectar o contexto local ao nacional, ou vice-versa, as aulas ganham profundidade e relevância, tornando o processo de ensino-aprendizagem mais provocativo e participativo.

Em resumo, a postura da professora de História em relação ao livro didático é marcada por uma flexibilidade e criatividade que refletem seu compromisso em proporcionar uma educação significativa, adaptada às realidades dos alunos e do contexto prisional. Ao priorizar métodos que vão além do material didático tradicional, ela consegue criar um ambiente de aprendizado dinâmico e participativo, onde cada aula se torna uma oportunidade de reflexão e transformação.

Por fim, a professora me apresentou um exercício sobre a Idade Média e o sistema feudal. Este exercício incentiva os alunos a refletirem sobre as características do feudalismo e a fazerem conexões com o sistema capitalista atual.

Figura 18 – Atividade de história sobre a Idade Média e Feudalismo da Escola Graciliano Ramos no Presídio Silvio Porto

crescimento das atividades comerciais e urbanas.

b) a migração de camponeses e artesãos.

c) a expansão dos parques industriais e fabris.

d) o aumento do número de castelos e feudos.

e) a contenção das epidemias e doenças.

2-Leia o resumo e descreva as principais características da Idade Média: As principais características da Idade Média são Feudalismo, Religião e Suserania e Vassalagem.

3-Explique o que foi o sistema feudal e em seguida diga se tem alguma relação com o sistema capitalista da atualidade.

O Feudalismo começou a se formar no século V na Europa Ocidental com a crise do Império Romano. São os contratos entre o nobre e o servo, a troca de fidelidade entre quem tem terra e quem trabalha sem uma remuneração.

4-Lendo o resumo diga o que colaborou com a crise do feudalismo. O feudalismo começou a se formar no século V. A crise do Império Romano e a queda da autoridade imperial.

5-Sobre a sociedade medieval e fazendo uma comparação com a sociedade na atualidade,

no seu ponto de vista mudou alguma coisa?

Se sim, explique o que: Tinha império e depois no feudalismo e depois no capitalismo. Não mudou quase nada.

6- A respeito das relações de suserania e vassalagem, assinale a alternativa correta:

☒ a) As relações de suserania e vassalagem foram laços de fidelidade firmados por nobres e servos.

b) Quando um nobre doa parte de suas terras para outro nobre, se torna suserano. O que recebe as terras, seu vassalo.

c) Era impossível um nobre ser, ao mesmo tempo, suserano e vassalo, mesmo que de pessoas distintas.

d) A prática da suserania e vassalagem está relacionada com o capitalismo, pois esses acordos foram realizados entre burgueses e proletários durante a Revolução Industrial.

e) O suserano não tinha nenhum tipo de obrigação com seu vassalo. Já o vassalo deveria jurar fidelidade ao seu suserano.

7- Foi uma característica do feudalismo:

☒ a) Vida exclusivamente urbana.

b) Valorização da liberdade religiosa.

c) Diminuição do uso da moeda.

d) Uso de mão de obra escravizada em larga escala.

☒ e) Poder unificado em apenas um grande reino.

Aprenda com o ontem. Viva o hoje, tenha esperança para o amanhã. (Albert Einstein)

A vida é uma grande universidade, mas pouco ensina a quem não sabe ser um aluno. (Augusto Cury)

As respostas manuscritas que vi indicam um esforço genuíno dos alunos para entender e explicar conceitos complexos, como as relações de suserania e vassalagem, e como essas estruturas ecoam, de certa forma, nas dinâmicas de poder contemporâneas.

Ao observar as respostas, notei uma caligrafia que, apesar de ser um pouco hesitante, demonstra um engajamento real com o conteúdo. A articulação das ideias ainda é um desafio para muitos, mas é justamente nesse esforço de expressão que vejo o potencial transformador da educação. Em um contexto tão desafiador quanto o prisional, onde a aprendizagem é constantemente confrontada por limitações estruturais e emocionais, cada palavra escrita é um pequeno ato de resistência.

As atividades expostas nas figuras foram, nitidamente, cuidadosamente elaboradas pela professora de História. Elas são mais do que simples exercícios escolares; elas são janelas para o mundo, oferecendo aos alunos uma forma de se conectarem com o passado e o presente de maneira crítica e reflexiva. O uso da música, por exemplo, não só facilita a aprendizagem de fatos históricos, mas também promove a empatia e a reflexão sobre questões sociais contemporâneas. Em um ambiente como o do presídio, onde as vozes são muitas vezes silenciadas, o ensino de História pode se tornar um meio poderoso de ressignificação e resistência.

A escolha de temas como o feudalismo e a questão indígena revela uma preocupação em conectar o passado com as realidades presentes, oferecendo aos alunos ferramentas para compreender e questionar o mundo ao seu redor. A educação, nessas condições, transforma-se não apenas em um ato de transmitir conhecimento, mas em um ato de resistência, onde os alunos encontram espaço para expressar suas vozes e, assim, reescrever suas próprias histórias.

Por fim, essas atividades demonstram como o ambiente educacional na Escola Graciliano Ramos, sob a orientação dedicada da professora de História, busca integrar a história com a vivência dos alunos, proporcionando um espaço de liberdade intelectual e emocional em meio às restrições impostas pelo sistema prisional. Na maneira como os alunos respondem a essas atividades, percebo uma busca por significado e uma necessidade profunda de reflexão crítica sobre suas realidades, evidenciando o poder transformador da educação mesmo nos contextos mais adversos.

Neste momento, é possível refletir sobre o papel da educação como um fio de resistência que se desenrola, mesmo em cenários tão adversos quanto os da Escola Graciliano Ramos. Aqui, o ensino de História, conduzido com sensibilidade pela professora, não se limita a transmitir conteúdos: ele abre janelas para que os alunos observem suas próprias vidas e se reconectem com o mundo além das grades. A construção de sentido, que emerge da prática

educativa nesse espaço, não é apenas um ato pedagógico, é um gesto de humanidade, uma tentativa de enxergar além do concreto que delimita seus corpos. Nas respostas dos educandos, há sinais de uma luta silenciosa contra o apagamento, uma reafirmação de que, mesmo no confinamento, o saber pode ser um lugar de encontro, de diálogo e de recomeço. É a força do aprendizado, que ultrapassa os muros, as normas e as vigias, provando que a educação, ao contrário do cárcere, não conhece fronteiras.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Exu matou um pássaro ontem, com a pedra que arremessou hoje.” É com esse ditado Iorubá que Emicida inicia e termina o documentário intitulado “AMARELO - É tudo pra ontem”.¹¹ E ele convida a pensar sobre a profundidade do tempo e da continuidade das ações, tanto no passado quanto no presente. Esse eco atravessa não só a história do Brasil, mas a vida daqueles que estão aprisionados em suas margens, física e simbolicamente. No Presídio Silvio Porto, a Escola Graciliano Ramos se ergue como uma metáfora viva dessa pedra arremessada que, apesar das barreiras, encontra seu alvo — o saber, a liberdade que floresce entre grades.

É ali, onde o concreto deveria sufocar as possibilidades, que algo inesperado acontece: o saber transforma, resiste. Cada livro acessado, cada aula experienciada, é um ato de recusa ao apagamento, uma maneira de romper com o destino que a sociedade traçou para aqueles que estão presos, tanto literal quanto metaforicamente. A educação, naquele espaço, não é um mero rito, é uma forma de abrir janelas onde só havia muros. Ou seja: Liberdade entre grades como busquei enunciar o título deste trabalho.

No percurso desta dissertação, a Escola Graciliano Ramos revelou-se um território de paradoxos. Entre grades, a liberdade surge em forma de conhecimento, oferecendo aos estudantes privados de liberdade um caminho para existir, para resistir à invisibilidade que os acompanha desde muito antes de entrarem no cárcere. A educação, aqui, vai além da transmissão de conteúdos: ela é subversiva, no sentido mais profundo do termo, e se torna uma reconstrução silenciosa de vidas, de subjetividades que o sistema quis apagar.

Como Emicida nos lembra em “Amarelo – É Tudo Para Ontem”, “Exu matou um pássaro ontem, com a pedra que arremessou hoje”. Assim também é o movimento da educação na prisão: uma pedra lançada muito antes, cujos efeitos continuam a reverberar, desafiando o tempo e as estruturas. Não se trata apenas de abrir livros, mas de abrir possibilidades. Cada palavra lida, cada ideia compartilhada, é um ato de resistência. E é nesse ato que a educação em espaços como a Escola Graciliano Ramos encontra seu sentido.

Diante do que foi exposto nesta dissertação, torna-se impossível ignorar a força e a potência transformadora que o ensino de História assume nesse contexto prisional, onde o passado se relaciona com o presente e o presente com o passado. Assim como a pedra de Emicida, o ensino de História na Graciliano Ramos desafia o ambiente de contenção e permite que os alunos, mais do que

¹¹ Ver: **AMARELO – É tudo pra ontem**. Direção: Emicida e Fred Ouro Preto. Produção: Laboratório Fantasma, Netflix. São Paulo: Netflix, 2020. 1 recurso online (89 min.). Disponível em: <https://www.netflix.com>. Acesso em: 16/08/1969.

simples ouvintes, sejam ousados na apropriação do saber histórico. Porque o ensino de história pode contribuir para a reflexão crítica, para o entendimento de si mesmos por parte dos alunos. No ensino de história da Graciliano Ramos pude observar o quanto os alunos se reconhecem como sujeitos ativos, capazes de construir suas próprias histórias e um novo futuro. Nesse processo, o ensino transcende as grades, e cada aula se torna uma pedra lançada em direção à liberdade, parafraseando assim o ditado iorubá.

Na Escola Graciliano Ramos, situada no Presídio Silvio Porto, foi possível observar que ensino de História não apenas informa, mas desafia e permite que os alunos reescrevam suas trajetórias em um espaço originalmente destinado ao controle e à submissão. Observei que o ensino de História na Graciliano Ramos vai além da mera instrução; ele abre portas para a reflexão crítica e a autocompreensão. A prática pedagógica no presídio, especialmente na disciplina de História, possibilita aos alunos conectarem-se com suas origens e enxergarem seu papel dentro de uma narrativa maior, reconhecendo-se não apenas como sujeitos que cumpriram suas penas, mas como agentes ativos na construção de suas histórias e do futuro. Nesse processo, o ensino transcende o ambiente opressivo do presídio, assumindo uma postura de emancipação, uma resistência ao destino traçado pelas grades. Ou seja: uma **LIBERDADE ENTRE GRADES**.

Foi possível observar que há um certo consenso para os estudiosos do sistema prisional de que esta história é experienciada a partir de práticas equivocadas, excludentes e abusivas no Brasil, uma vez que as pessoas habitantes dos intramuros das prisões são, comumente, consideradas invisíveis para a sociedade. Além disso, a maioria dos encarcerados são provenientes da população preta e periférica do país, ou seja, a invisibilidade e o estigma estão presente na vida destas pessoas antes de adentrarem nos presídios, mesmo quando assim ingressam sem a comprovação dos crimes nos quais estão sendo acusados.¹²

Portanto, ao discutirmos a educação no Brasil, é essencial reconhecermos essa herança histórica e questionarmos como podemos transformar esse cenário. A busca por uma educação mais inclusiva e igualitária requer não apenas políticas públicas eficazes, mas também uma mudança profunda em nossa percepção do que é ser humano. Afinal, a verdadeira riqueza da educação está em sua capacidade de abrir portas, ampliar horizontes e reconhecer a humanidade em todos os indivíduos, independentemente de sua origem ou privilégios.

Assim, ao olharmos para o passado, somos desafiados a construir um futuro em que a educação seja verdadeiramente um direito universal, acessível a todos, independentemente de sua cor, classe social ou histórico.

¹² Estou me referindo aqueles que são presos de forma preventiva.

Maranhão (2018) trouxe essa conexão entre práticas educativas e a remição da pena, destacando como a educação pode ser um caminho para a transformação e a ressocialização dos indivíduos que estão cumprindo pena. É uma perspectiva essencial para construir um sistema prisional mais justo e humano.

No segundo capítulo deste texto, busquei capturar a dualidade entre prisão e escola, destacando a relevância da cultura escolar nesse contexto singular. “Para Além das Grades” foi a expressão utilizada trazendo a ideia de ultrapassar os limites físicos e simbólicos das prisões. As “grades” representam não apenas as barreiras físicas das celas, mas também as restrições sociais, emocionais e cognitivas que os detentos enfrentam. Ao usar a expressão “para além”, busquei sugerir que há questões mais profundas a serem tratadas que transcendem o conceito de confinamento.

Ao relacionar o tema da invisibilidade nos presídios com o tema da educação e cultura escolar busquei destacar dois elementos. Primeiro, a “educação” como uma ferramenta transformadora. Ela não apenas fornece conhecimento, mas também abre portas para novas perspectivas, habilidades e oportunidades. Segundo a “cultura escolar” refere-se ao conjunto de valores, práticas e significados que permeiam o ambiente educacional. Dentro das prisões, a cultura escolar pode ser, sim, uma forma de resistência e uma maneira de redefinir identidades.

No terceiro capítulo, busquei tratar das práticas educativas e da cultura escolar dentro do contexto prisional, explorando como essas práticas se voltam para a reinserção social dos indivíduos privados de liberdade. A análise centrou-se nos projetos educacionais implementados na Paraíba, destacando como a educação pode servir como uma alternativa ao padrão excludente que caracteriza muitas instituições prisionais. Nesse sentido, procurei evidenciar como a cultura escolar dentro do presídio se configura não apenas como um espaço de ensino, mas como uma ferramenta de resistência e transformação social.

Já no quarto capítulo, o foco recaiu sobre as dinâmicas pedagógicas específicas da Escola Graciliano Ramos, com uma atenção especial ao ensino de História como um instrumento de ressignificação das identidades dos educandos. Procurei demonstrar como, em um ambiente marcado por severas restrições físicas e simbólicas, a educação pode transcender as limitações impostas pelo encarceramento e abrir caminhos para a liberdade e a dignidade humana. Ao aprofundar essas dinâmicas, procurei destacar o papel essencial que o ensino de História exerce na promoção de uma educação que vai além da simples transmissão de conhecimento. O ensino de História, nesse contexto, emerge como uma ferramenta poderosa de transformação, capaz de desafiar as narrativas dominantes e abrir espaço para a construção de novas identidades. Ele permite que os educandos, muitas vezes invisibilizados pela

sociedade, revisitem suas próprias trajetórias, compreendam as estruturas que moldaram suas vidas e, a partir desse entendimento, reescrevam suas histórias com um olhar crítico e emancipador. Assim, o ensino de História não apenas ilumina o passado, mas também oferece aos educandos a oportunidade de imaginar e projetar novos futuros, rompendo com os ciclos de exclusão e marginalização que marcaram suas vidas até então.

O sistema prisional é mais do que uma resposta ao crime; é um reflexo das injustiças e desigualdades de cada sociedade. A crítica ao encarceramento em massa deve incluir uma análise das políticas públicas que perpetuam essas práticas e uma reflexão sobre alternativas que abordem de maneira mais eficaz e humana os problemas sociais. A reforma do sistema de justiça criminal, no Brasil, deve ser orientada por princípios de equidade, justiça social e direitos humanos, com o objetivo de reduzir as disparidades raciais e socioeconômicas que caracterizam os sistemas prisionais atuais.

A Escola Graciliano Ramos, apesar das inúmeras fragilidades e até mesmo da ausência de políticas públicas robustas que sustentem sua missão, cumpre uma função social e educativa essencial. Ela se destaca como uma potência sociocultural dentro do sistema prisional, mostrando que, mesmo em um ambiente marcado por desafios estruturais e limitações institucionais, é possível construir um espaço de transformação e desenvolvimento humano. Este papel é particularmente relevante quando se considera o contexto de políticas públicas insuficientes ou ausentes, que muitas vezes deixam as instituições prisionais e educativas à margem das prioridades governamentais.

A Escola Graciliano Ramos, com suas paredes marcadas pelo tempo e pelo uso, é mais do que um espaço físico ou um conjunto de documentos e regulamentos. É um palco onde histórias de vidas interrompidas encontram, entre o rigor das normas e a aspereza do concreto, a possibilidade de ressignificar trajetórias. Há, nas entrelinhas do Regimento Interno e do Projeto Político Pedagógico, um desejo de transformação que transcende as barreiras das grades, mas que também carrega as tensões e contradições de um sistema que promete mais do que às vezes consegue cumprir.

Em conclusão, a Escola Graciliano Ramos exemplifica a importância da educação em prisões como um meio de promover a justiça social e os direitos humanos. Ao se propor, nos seus documentos oficiais, oferecer uma educação de qualidade em um ambiente tão desafiador, a escola não apenas cumpre uma função educativa, mas também consegue atuar como um agente de transformação e empoderamento, ajudando a construir uma sociedade mais justa e inclusiva.

Como um desdobramento desta pesquisa, considero importante indicar possíveis caminhos para futuras investigações. Um trabalho possível seria o estudo sobre a história da educação nas penitenciárias femininas na Paraíba, incluindo assim um debate sobre gênero nas prisões. Este é um tema que ainda guarda muitos silêncios. Explorar os desafios específicos enfrentados pelas mulheres e pessoas trans privadas de liberdade e entender como a educação pode servir como um instrumento de transformação e empoderamento é uma tarefa que se impõe. Além disso, imagino que realizar estudos comparativos entre diferentes unidades prisionais, masculinas e femininas, poderia ampliar ainda mais nossa compreensão sobre as especificidades e desafios da educação prisional em diversos contextos.

Além da história da educação prisional nos presídios femininos há um outro recorte que tenho observado de forma mais efetiva: o estudo sobre o acesso à educação prisional por parte de pessoas negras em situação de privação de liberdade, especificamente no Estado da Paraíba tendo em vista que este debate embora tenha sido promovido em algumas universidades e cursos de pós-graduação em história do país ainda não se concluiu.

REFERÊNCIAS

ABREU, Caio Fernando. **O essencial da década de 1990 / Caio Fernando Abreu.** - 2. ed. - Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2014

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única.** São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

ALBURQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. **O tecelão dos tempos novos ensaios de teoria da História.** São Paulo: Intermeios, 2019.

AMARELO – É tudo pra ontem. Direção: Emerica e Fred Ouro Preto. Produção: Laboratório Fantasma, Netflix. São Paulo: Netflix, 2020. 1 recurso online (89 min.). Disponível em: <https://www.netflix.com>. Acesso em: 16/08/2024.

ARROYO, M. **Educação nas Prisões:** Por uma Política Educativa Transformadora. In: Educação em Prisões: Reflexões e Práticas. São Paulo: Cortez, 2012.

BARCELOS, Clayton da Silva. **Educação Escolar na Prisão.** Os significados e sentidos das professoras que atuam em unidades penais de Corumbá, Mato Grosso do Sul. Dissertação de Mestrado. 167 fls. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Corumbá, 2017.

BETTO, Frei. **Cartas da prisão.** 2ª. Ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1977.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História, interculturalidades e formação docente.** Rio Branco: Edufac, 2023.

BITTENCOURT, Circe. **A construção do ensino de História: enfrentando preconceitos e silenciamentos.** São Paulo: Cortez, 2023.

BRASIL, Ministério da justiça e segurança pública. Departamento penitenciário Nacional. **Levantamento nacional de informações penitenciárias-atualização-junho de 2017.** Brasília, DF Ministério da Justiça, 2017.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 22 maio 2024.

BRASIL. Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984. **Dispõe sobre a Lei de Execução Penal.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17210.htm>. Acesso em: 2 ago. 2024.

CÂMARA, Heleusa Figueira. **Além dos Muros e das Grades** (discursos prisionais). São Paulo: Educ Fapesp, 2001.

CÂMARA, Heleusa Figueira. **Reinvenções da vida em escritas na prisão.** Brasília, v.24, n.86, p.105-126, nov. 2011.

Convenção Internacional sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais. Assembléia Geral das Nações Unidas, 1966. Disponível em: <<https://www.ohchr.org/en/instruments-mechanisms/instruments/international-covenant-economic-social-and-cultural-rights>>. Acesso em: 2 ago. 2023.

DAVIS, Angela. **Estarão as prisões obsoletas?** São Paulo: Boitempo, 2017.

DECLARAÇÃO Universal dos Direitos Humanos. Assembléia Geral das Nações Unidas, 1948. Disponível em: <<https://www.onu.org.br/img/2015/07/DUDH.pdf>>. Acesso em: 2 ago. 2024.

DO NASCIMENTO, Maria Bernadete Rodrigues; AGRA, Yaggo Leite; GOMES, Maria de Fátima Leite. A EDUCAÇÃO EM PRISÕES NA PARAÍBA: uma breve análise. https://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2023/images/trabalhos/trabalho_submissaoId_2694_2694648a5e018b28a.pdf

DÓREA, Célia Rosângela Dantas. **A arquitetura escolar como objeto de pesquisa em História da Educação.** Educar em Revista, n. 49, p. 161-181, 2013.

ESCOLANO, Agustín; FRAGO, Antonio Viñao. **Arquitectura escolar:** espacios de educación y formación. Madrid: Ediciones Akal, 1998.

ESTATUTO DO CONSELHO ESCOLAR. Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Graciliano Ramos, João Pessoa, 2019.

FARGE, Arlette. **Lugares para a História.** Tradução Fernando Scheibe. Belo Horizonte: Autêntica,

FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e cultura:** as bases sociais e epistemológicas do conhecimento ~~edu~~ Tradução: Guacira Lopes Louro. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir:** História da Violência nas Prisões. 26. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder.** 27. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2005.

FRAGO, Antonio Viñao; ESCOLANO, Agustín. **Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa.** 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia:** Saberes Necessários à Prática Educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GODINHO, Ana Cláudia Ferreira; JULIÃO, Elionaldo Fernandes. **Remição de pena pela leitura no Brasil:** o direito à educação em disputa. Jundiaí-SP, Paco Editorial, 2022.

INFOPEN. Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias. Ministério da Justiça e Segurança Pública, Departamento Penitenciário Nacional, 2022.

JOHN, Júlia Castro. Mulheres negras, a interseccionalidade das opressões, o trabalho doméstico e a luta por direitos. **ENCRESPANDO Seminário Internacional**, v. 1, n. 1, 2015.

JULIA, D. **A Cultura Escolar como Objeto Histórico**. Revista Brasileira de História, São Paulo, v. 21, n. 40, p. 31-52, 2001.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano**. Editora Cobogó, 2019.

LIMA, Geórgia Pereira; BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Educação Escolar Indígena e Ensino de História na Perspectiva Decolonial**. Rio Branco: Edufac, 2023.

LIMA, Maria Aparecida; BITTENCOURT, Circe. **Currículo de História: Espaços de disputa e narrativas emergentes**. Campinas: Papirus, 2023.

LINS, Livia Carvalho Teixeira et al. **A biblioteca da penitenciária Desembargador Silvio Porto: história e práticas leitoras**. 2018.

LOURENÇO, Samuel. **Além das Grades**. Rio de Janeiro: NotaTerapia, 2018.

LOWENTHAL, David et al. Como conhecemos o passado. **Projeto História: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História**, v. 17, 1998.

Matos, Júlia Silveira e Senna, Adriana Kivanski de, 2011, “História Oral como fonte: problemas e métodos”, **Historiae**, Rio Grande, 2 (1), pp. 95-108.

MBEMBE, Achile. **Necropolítica**. São Paulo: Edições N-1, 2018.

MELLO, Helenória de Albuquerque. O trabalho na prisão: um estudo no Instituto de reeducação penal Desembargador Sílvio Porto em João Pessoa-PB. 2010.

MELLO, HELENÓRIA DE ALBUQUERQUE; GOMES, MARIA DE FÁTIMA LEITE; AGRA, YAGGO LEITE. A EDUCAÇÃO NO ESPAÇO DA PRISÃO: UMA QUESTÃO DE DIREITO NO SÍLVIO PORTO? **Anais do XVI Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social**, v. 1, n. 1, 2018.

MOREIRA, Vânia Medeiros. **Mulheres possíveis - corpo, gênero e encarceramento**. São Paulo, VM Medeiros, 2019.

ORRES, E. N. da S. IRELAND, T. D.; ALMEIDA, S. I. de . Diagnóstico da política de educação em prisões no Brasil (2020): o desafio da universalização. **Revista Eletrônica de Educação**, [S. l.], v. 15, p. e4696024, 2021.

PAIN, R. **Pedagogia decolonial e saberes subalternos: repensando o currículo escolar**. Rio Branco: Edufac, 2019.

PARAÍBA. **Plano Estadual de Educação para as Pessoas Privadas de Liberdade e Egressas do Sistema Penal da Paraíba (2021-2024)**. João Pessoa: Secretaria de Estado da Educação, Ciência e Tecnologia; Secretaria de Administração Penitenciária, 2021.

PEREIRA, Douglas William Quirino et al. **Educação popular e encarceramento: um estudo sobre remição pela leitura no presídio Desembargador Sílvio Porto em João Pessoa/PB**. 2020.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Graciliano Ramos. João Pessoa: Secretaria de Estado da Educação da Paraíba, 2019.

- RAMOS, Graciliano. **Memórias do Cárcere**. São Paulo: Record, 1979.
- RAMOS, Rowayne Soares. **Letramento na Prisão**. Curitiba: Appris, 2016
- RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte: Letramento, 2018.
- SANTOS, Cira Maia Ciniglio dos. **Educação em direitos humanos para além das grades: cartas pedagógicas em prisões**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2023.
- SARAIVA, Karla; LOPES, Maura Corcini. **Educação, inclusão e reclusão**. Currículo sem fronteiras. v. 11, n. 1, p. 14-33, 2011.
- SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. 39ª ed. Campinas: Autores Associados, 2008.
- SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Lendo e agenciando imagens: o rei, a natureza e seus belos naturais**. Sociologia & Antropologia, Rio de Janeiro, v. 4, n. 2, p. 391-431, out. 2014.
- SCHWARCZ, Lilia M. **Sobre o autoritarismo brasileiro**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- SHICHOR, David. **The corporate context of private prisons**. Crime, Law and Social Change. v.20, n. 2, p. 113-138, 1993.
- SILVA, Fabiany de Cássia Tavares. Cultura escolar: quadro conceitual e possibilidades de pesquisa. **Educar em revista**, n. 28, p. 201-216, 2006.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade: uma Introdução às Teorias do Currículo**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- SOARES, Leônicio Martins Rodrigues. **Educação Prisional: Um direito ainda negado**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2011.
- SOUZA, Celina. Políticas públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, nº16, jul/dez 2006, p. 20-45.
- SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar**. UFMG, 2010. ONOFRE, E.M.C.(Org.) A escola da prisão como espaço de dupla inclusão: no contexto e para além das grades.
- TAKADA, Mário Yudi. Evolução histórica da pena no Brasil. **ETIC-ENCONTRO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA**, v. 6, n. 6, 2010.
- VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault & a educação**. Autêntica Editora, 2019.

Sites Acessados:

- <<http://especiais.g1.globo.com/politica/2017/raio-x-do-sistema-prisional/>>. Acesso em: 10 nov.2017.
- <<http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/198/r13310.PDF?sequence=4>>. Acesso

em: 31 out. 2017.

BRASIL. **Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984**. Institui a Lei de Execução Penal. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7210compilado.htm>. Acesso em: 28 nov. 2017.

BUCCI, Maria Paula Dallari. Políticas públicas e [direito administrativo](#). **Revista do Senado**, 1997. Disponível em: <http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/198/r13310.PDF?sequence=4>>. Acesso em: 20 de jun. 2019.

G1. **Raio X do sistema prisional em 2017**. 06/01/2017. Disponível em: <<http://especiais.g1.globo.com/politica/2017/raio-x-do-sistema-prisional/>>. Acesso em: 10 nov. 2017

<https://congressoemfoco.uol.com.br/area/governo/leia-a-integra-do-discurso-de-silvio-almeida-somos-a-vitoria-dos-nossos-antepassados/> acesso em -02/02/2023